PG2065
.P28
ch.1

Metodika russkago ĭazyka.
ch.1

V. G. Pavlovskiĭ

THE LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF
NORTH CAROLINA

ENDOWED BY THE
DIALECTIC AND PHILANTHROPIC
SOCIETIES

PG2065
.P28
ch.1

Digitized by the Internet Archive
in 2025 with funding from
University of North Carolina at Chapel Hill

https://archive.org/details/metodikarusskago01pavl

1671 п/71
п
-12

Влад. Гавр. Павловскій,
преподаватель Александровскаго Учительскаго Института въ Тифлисѣ.

PG 2065

МЕТОДИКА РУССКАГО ЯЗЫКА

ДЛЯ УЧИТЕЛЬСКИХЪ ИНСТИТУТОВЪ и ВЫСШИХЪ НАЧАЛЬНЫХЪ УЧИЛИЩЪ.

Оп
П-12

Ч. I-ая.

ПРЕДИСЛОВІЕ. ЗАДАЧИ РУССКАГО ЯЗЫКА ВЪ ВЫСШИХЪ НАЧАЛЬНЫХЪ УЧИЛИЩАХЪ. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЯ ИЗСЛѢДОВАНІЯ ОБЪ ОТНОШЕНІИ УЧЕНИКОВЪ ГОРОДСКИХЪ УЧИЛИЩЪ КЪ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПРОГРАММЫ ЧТЕНІЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ. О ЧИТАТЕЛЬСКИХЪ ИНТЕРЕСАХЪ СРЕДИ УЧЕНИКОВЪ ГОРОДСКИХЪ УЧИЛИЩЪ НА ОСНОВАНІИ ЭКСПЕРИМЕНТА. ОБЪЯСНИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНІЕ. ВЫРАЗИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНІЕ. ХРЕСТОМАТІИ. ЛИТЕРАТУРНЫЯ БЕСѢДЫ. ИСТОРІЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ТЕОРІЯ СЛОВЕСНОСТИ ВЪ ВЫСШИХЪ НАЧАЛЬНЫХЪ УЧИЛИЩАХЪ. ВНѢКЛАССНОЕ ЧТЕНІЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЯ ОСНОВЫ ЕГО. ПЛАНЪ РАЗБОРА УРОКОВЪ. КАБИНЕТЪ РУССКАГО ЯЗЫКА. СПИСОКЪ ПОСОБІЙ.

50

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.
1914.

Влад. Гавр. Павловскій,

преподаватель Александровскаго Учительскаго Института въ Тифлисѣ.

mc PG 2065 P28 "c" cop. 1

МЕТОДИКА РУССКАГО ЯЗЫКА

ДЛЯ УЧИТЕЛЬСКИХЪ ИНСТИТУТОВЪ И ВЫСШИХЪ НАЧАЛЬНЫХЪ УЧИЛИЩЪ.

Ч. I-ая.

ПРЕДИСЛОВІЕ. ЗАДАЧИ РУССКАГО ЯЗЫКА ВЪ ВЫСШИХЪ НАЧАЛЬНЫХЪ УЧИЛИЩАХЪ. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЯ ИЗСЛѢДОВАНІЯ ОБЪ ОТНОШЕНІИ УЧЕНИКОВЪ ГОРОДСКИХЪ УЧИЛИЩЪ КЪ РУССКОМУ ЯЗЫКУ. ПРОГРАММЫ ЧТЕНІЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ. О ЧИТАТЕЛЬСКИХЪ ИНТЕРЕСАХЪ СРЕДИ УЧЕНИКОВЪ ГОРОДСКИХЪ УЧИЛИЩЪ НА ОСНОВАНІИ ЭКСПЕРИМЕНТА. ОБЪЯСНИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНІЕ. ВЫРАЗИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНІЕ. ХРЕСТОМАТІИ. ЛИТЕРАТУРНЫЯ БЕСѢДЫ. ИСТОРІЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ТЕОРІЯ СЛОВЕСНОСТИ ВЪ ВЫСШИХЪ НАЧАЛЬНЫХЪ УЧИЛИЩАХЪ. ВНѢКЛАССНОЕ ЧТЕНІЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЯ ОСНОВЫ ЕГО. ПЛАНЪ РАЗБОРА УРОКОВЪ. КАБИНЕТЪ РУССКАГО ЯЗЫКА. СПИСОКЪ ПОСОБІЙ.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

Тип. В. Безобразовъ и К° (Вл. Н. П. Зандманъ), В. О., Больш. пр. 61.

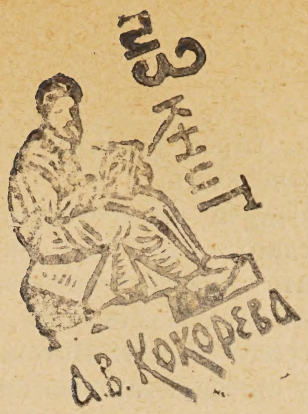
1914.

ПРЕДИСЛОВІЕ.

Новыя задачи учительскихъ институтовъ подготовлять учителей высшихъ начальныхъ училищъ, создаютъ новое содержаніе для разныхъ методикъ, проходимыхъ въ учительскихъ институтахъ, въ томъ числѣ и для методики русскаго языка. Уже давно ощущалась потребность въ спеціальной методикѣ рус. яз., написанной для нуждъ учительскихъ институтовъ и городскихъ училищъ, а теперь эта нужда возросла до крайности. Этой потребности стремиться удовлетворить «Русскій языкъ въ высшемъ начальномъ училищѣ» В. В. Данилова, но книга имѣетъ много пробѣловъ и потому мы думаемъ, что наша методика будетъ нелишнею на книжномъ рынкѣ. Ея назначеніе—быть учебнымъ пособіемъ для воспитанниковъ учительскихъ институтовъ при изученіи методики рус. языка. Назначеніе книжки обусловливаетъ принятую въ ней основную точку зрѣнія. Думаемъ, что она принесетъ пользу учителямъ высшихъ начальныхъ училищъ, а также небезъинтересна будетъ и вообще для учителей русскаго языка въ младшихъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеній.

Говоря о матеріалѣ, заключающемся въ предлагаемой методикѣ, мы находимъ необходимымъ замѣтить, что въ октябрѣ 1913 г. была организована въ Кавказскомъ учебномъ округѣ, въ г. Тифлисѣ, комиссія по выработкѣ программъ для высшихъ начальныхъ училищъ съ указаніемъ основныхъ методическихъ руководящихъ началъ для учителей и для комиссіонныхъ занятій нами были составлены разные доклады, между прочимъ о методахъ веденія уроковъ по рус. языку въ высшихъ начальныхъ училищахъ, о кабинетѣ русскаго языка и списокъ пособій для учителей рус. языка въ высшемъ начальномъ училищѣ; доклады были приняты комиссіею; основныя положенія ихъ вмѣстѣ со спискомъ пособій мы включаемъ въ настоящую книгу.

Авторъ.



Методика русскаго языка для учительскихъ институтовъ и высшихъ начальныхъ училищъ.

Понятіе о методикѣ русскаго языка вообще.

Методика русскаго языка есть часть педагогики и представляетъ примѣненіе общихъ дидактическихъ правилъ обученія къ преподаванію русскаго языка.

Спеціальное назначеніе методики русскаго яз. въ учительскихъ институтахъ.

Задача методики русскаго языка въ учительскомъ институтѣ заключается въ томъ, чтобы указать руководящія начала и пріемы для преподаванія русскаго языка въ высшихъ начальныхъ училищахъ, въ частности выяснить задачи и объемъ русскаго языка въ высшемъ начальномъ училищѣ.

Задачи русскаго языка.

Задачи русскаго языка по „Положенію 1912 г.“

По «Положенію о высшихъ начальныхъ училищахъ» 1912 г. высшія начальныя училища должны давать законченное образованіе. И это вполнѣ основательно, потому что для большинства учениковъ высшія начальныя училища будутъ послѣдними учебными общеобразовательными заведеніями, гдѣ они прикоснутся къ разнообразнымъ наукамъ.

Образовательныя цѣли.

Важное значеніе этихъ училищъ для образованія и воспитанія народной массы обязываетъ вдумчиво относиться къ такому предмету, какъ русскій языкъ, и позаботиться, чтобы ученики дѣйствительно получили законченный курсъ по нему. Не даромъ въ законѣ сказано, что ученики изучаютъ въ высшихъ начальныхъ училищахъ русскій языкъ и русскую словесность съ церковнославянскимъ языкомъ въ объемѣ, необходимомъ для изученія русскаго языка. Такимъ обра-

зомъ, курсъ русскаго языка прежде всего долженъ быть законченнымъ.

Воспитательныя цѣли.

Будучи законченнымъ съ формальной стороны, курсъ русскаго языка съ внутренней стороны долженъ отвѣчать высокимъ задачамъ, возлагаемымъ на него, какъ языкъ государственный, какъ на основаніе развитія и прогресса Россіи. Поэтому на урокахъ русскаго языка на ряду съ образовательными цѣлями должны преслѣдоваться и цѣли воспитательныя. Ученики на урокахъ русскаго языка должны ознакомиться со строемъ русскаго языка, съ его этимологіею и синтаксисомъ, научиться литературно устно и письменно излагать мысли, говорить и писать такъ, какъ писали наши классическіе писатели — Пушкинъ, Гоголь, Тургеневъ. Матеріалъ же долженъ содѣйствовать общему гуманитарно-патріотическому развитію. Онъ долженъ коснуться всего человѣка, его разнообразныхъ спеціальныхъ положеній и показать ему въ поэтической формѣ, какъ слѣдуетъ поступать постоянно, чтобы быть вѣрнымъ слугою Государства; онъ долженъ воспитывать всѣ лучшія качества его души, развивать эстетическія, гуманитарныя, патріотическія чувства, чтобы изъ училища выходили въ жизнь учащіеся съ сознаніемъ, что они частицы большого государственнаго организма Россіи, благо Россіи и благо всѣхъ ея народовъ зависитъ отъ дѣятельной, энергичной и полезной работы этихъ частицъ. Если это великое государственное самосознаніе создастся и чрезъ посредство уроковъ русскаго языка, учитель русскаго языка можетъ сказать, что не напрасно онъ потрудился на нивѣ народнаго просвѣщенія.

Что долженъ дать учитель рус. яз.

Сообразно съ намѣчаемыми воспитательно-образовательными цѣлями въ высшемъ начальномъ училищѣ учитель русскаго языка, во-первыхъ, долженъ дать матеріалъ для чтенія, соотвѣтствующій воспитательно-образовательнымъ задачамъ, во-вторыхъ, изучить грамматику русскаго языка и, въ-третьихъ, научить ихъ литературно-художественно—устно и письменно излагать мысли. Методика же русскаго языка обязана начертать программу класснаго и внѣкласснаго чтенія, указать лучшіе методическіе пріемы ея проработки, указать пріемы обученія грамматикѣ, дать руководство къ веденію устныхъ и письменныхъ работъ.

Раздѣленіе методики

Методика русскаго языка для высшихъ начальныхъ учи-

лищъ раздѣляется на методику класснаго и внѣкласснаго чтенія, методику грамматики и методику письменныхъ упражненій. рус. языка на части.

Отношеніе учениковъ къ русскому языку.

Прежде чѣмъ приступить къ изложенію методики, скажемъ нѣсколько словъ объ отношеніи учениковъ къ рус. языку въ высшемъ начальномъ училищѣ. Анкета объ интересѣ учениковъ къ учебнымъ предметамъ.

Всякому учителю важно знать объ отношеніи учениковъ къ предмету; тоже надо знать и учител. рус. яз. въ высшемъ начальномъ училищѣ. Къ сожалѣнію, вопросъ объ отношеніи учениковъ къ учебнымъ предметамъ мало разработанъ, а объ отношеніи учениковъ высшихъ начальныхъ училищъ къ изучающимся въ немъ предметамъ и совершенно почти не затронутъ. Нѣсколько освѣщаетъ этотъ вопросъ наша анкета, произведенная въ маѣ 1912 г. въ Тифлисскихъ городскихъ училищахъ.

Въ числѣ другихъ вопросовъ былъ ученикамъ предложенъ и вопросъ: «какой вамъ изъ учебныхъ предметовъ болѣе всего нравится?» 642 ученика старшихъ отдѣленій III—VI-хъ трехъ тифлисскихъ городскихъ училищъ отвѣтили такъ: Таблицы.

1) по отдѣленіямъ:

Отдѣленія.	Законъ Божій.	Русскій языкъ.	Геометрія.	Ариѳметика.	Естествознаніе.	Физика.	Исторія.	Географія.	Рисованіе.	Пѣніе.	Гимнастика.	Ручной трудъ.	Чистописаніе.	Грузинскій яз.	ИТОГО % %.
III	9	15	9	11	21	—	—	19	10	3	2	—	1	—	100
IV	6	7	9	13	20	—	25	12	5	1	1	—	1	—	100

Отдѣленія.	Законъ Божій.	Русскій языкъ.	Геометрія.	Ариѳметика.	Естествознаніе,	Физика.	Исторія.	Географія.	Рисованіе.	Пѣніе.	Гимнастика.	Ручной трудъ.	Чистописаніе,	Грузинскій яз.	ИТОГО % %.
V	3	12	9	11	14	—	23	18	7	—	1	1	1	—	100
VI	1	10	11	8	1	45	13	6	3	—	—	1	—	1	100
Ср.	4,75	11	9,5	10,75	14	11,25	15,25	13,75	6,25	1	1	0,5	0,75	0,25	100
Возрасты.	II) по возрастамъ.														
11	8	12	8	7	23	—	—	23	11	3	2	2	1	—	100
12	10	12	6	12	15	—	5	19	12	5	2	—	2	—	100
13	9	12	9	10	19	1	13	17	8	1	1	—	—	—	100
14	5	12	11	14	17	3	14	14	6	1	1	1	1	—	100
15	4	13	9	9	13	10	21	11	8	1	—	—	1	—	100
16	3	9	12	14	14	10	21	13	3	—	1	—	—	—	100
17	2	7	15	4	10	18	13	15	6	—	—	—	—	—	100
18	—	22	11	11	—	34	11	—	—	—	—	—	—	11	100

Изъ анкеты видно, что интересъ къ русскому языку занимаетъ пятое мѣсто въ училищѣ со стороны учениковъ и понижается въ старшихъ классахъ. Пониженіе интереса къ предмету замѣчается у учениковъ съ ихъ возрастаніемъ. Выдвигаются на первое мѣсто интересы къ реальнымъ предметамъ. Хотѣлось бы, чтобы интересъ къ предмету въ виду его важности поднялся и у учениковъ съ ихъ возрастаніемъ не падалъ, а поднимался. Чтобы опредѣлять учебные интересы учениковъ и самому учителю опредѣлить, какъ развивается или уменьшается любовь къ русскому языку, подобныя анкеты должны производиться въ каждомъ училищѣ въ концѣ или срединѣ года.

Программа по чтенію на урокахъ русскаго языка.

Для поддержанія и любви къ русскому языку имѣетъ большое значеніе программа чтенія. Ее каждый учитель обязанъ составить на цѣлый годъ для всѣхъ классовъ. Руководствомъ должны быть официальныя программы, которыя вырабатываются. Наиболѣе всесторонне и полно программы для четырехклассныхъ высшихъ начальныхъ училищъ разсматривались на первомъ всероссійскомъ съѣздѣ учителей городскихъ по положенію 1872 г. училищъ 7—14 іюня 1909 г. въ г. Петербургѣ [1]). На этомъ съѣздѣ г. Костинъ предложилъ такую программу чтенія: въ 1 и 2 кл. объяснительное чтеніе въ тѣсномъ смыслѣ этого слова, въ 3 кл. преимущественно теорія словесности и въ 4 кл. исторія литературы. Г. Душечкинъ предлагалъ въ I и II кл. отводить мѣсто несложнымъ описаніямъ природы и быта и повѣствованіямъ, въ III кл.—разбирать болѣе сложныя описанія, повѣствованія и несложныя характеристики; : кромѣ того, здѣсь же приступить къ чтенію дѣловыхъ статей и произведеній полубеллетристическаго, полупублицистическаго характера (какъ, напр., у Г. Успенскаго), въ IV кл.—продолженіе чтенія статей 3-го кл. и разборъ статей публицистическихъ, критическихъ и научныхъ. Въ первые два года онъ рекомендовалъ пользоваться произведеніями Крылова, С. Аксакова, Кольцова, Некрасова, бытовыми пѣснями, пословицами и загадками; въ 3 году — произведеніями Гоголя, Тургенева,

[1]) На этотъ съѣздъ мы неоднократно ссылаемся въ нашей методикѣ и для сокращенія обозначаемъ его просто—съѣздъ 1909 г.

Л. Толстого, Жуковскаго, Г. Успенскаго, Чехова, М. Горькаго, Гончарова; въ 4 году—Пушкина, Лермонтова, Достоевскаго, Г. Успенскаго, Щедрина и авторами критическихъ и публицистическихъ статей. Г. Самсоновъ представилъ наиболѣе подробно развитую и пріемлемую программу. По его мнѣнію, выборъ литературныхъ сочиненій въ курсѣ первыхъ двухъ классовъ долженъ находиться въ связи съ общимъ планомъ изученія жизни, поскольку литература должна являться ея отраженіемъ; такимъ планомъ можетъ быть слѣдующій: дѣтство въ разныхъ условіяхъ (въ городѣ, деревнѣ, среди семьи, природы и т. п.), изъ міра сказокъ и легендъ, изъ міра дѣтей и животныхъ, человѣкъ и природа, искусство, изъ жизни замѣчательныхъ людей; духовный міръ человѣка: религіозное настроеніе, стремленіе къ свободѣ, въ неволѣ, любовь къ родинѣ; жизнь людей въ условіяхъ разныхъ общественныхъ классовъ: крестьяне, помѣщики, рабочіе и т. п. Въ старшихъ классахъ курсъ литературы долженъ углубиться въ изученіе духовной жизни человѣка и сочиненія должны быть объединены личностью писателя. Примѣрная программа курса литературы въ 4-хклассныхъ училищахъ такая: Народная литература. Былины: Святогоръ, Микула Селяниновичъ. Вольга Святославговичъ. Илья Муромецъ. Садко. Народныя пѣсни. Послѣпетровская литература. Ломоносовъ. Державинъ. Фонвизинъ. Недоросль. Крыловъ и его басни. Пушкинъ. Лирика. Полтава. Борисъ Годуновъ. Капитанская дочка. Мѣдный всадникъ. Цыгане. Кавказскій плѣнникъ. Галубъ. Скупой рыцарь. Евгеній Онѣгинъ. Лермонтовъ. Лирика. Пѣсня про купца Калашникова. Демонъ. Мцыри. Герой нашего времени. (Бэла, Максимъ Максимычъ). Гоголь. Мертвыя души. Ревизоръ. Ссора Ив. Иван. съ Ив. Никиф. Старосвѣтскіе помѣщики. Шинель. Ночь подъ Рождество. Майская ночь. Заколдованное мѣсто. Тарасъ Бульба. Григоровичъ. Антонъ Горемыка. Тургеневъ. Муму. Льговъ. Живыя мощи. Пѣвцы. Бирюкъ. Хорь и Калинычъ. Бѣжинъ лугъ. Кольцовъ и его пѣсни. Никитинъ. Кулакъ и стихотворенія.

Дополнительныя статьи. Нѣкоторыя народныя сказки и пословицы. Поученіе Влад. Мономаха. Слово о полку Игоревѣ. Отрывки изъ стих. о Голубиной книгѣ. Отрывки изъ Домостроя. Карамзинъ. Жуковскій. Грибоѣдовъ. Горе отъ

ума. Некрасовъ. Русскія женщины. и др. А. Толстой. Іоаннъ Дамаскинъ.

Кстати замѣтимъ, что Самсоновъ разработалъ намѣченную программу въ особомъ «Методическомъ руководствѣ класснаго чтенія и литературныхъ бесѣдъ въ городскихъ четырехклассныхъ училищахъ, въ младшихъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ и во второмъ классѣ двухклассныхъ народныхъ школъ» (ц. 1 р. 20 коп.). Это руководство принаровлено къ хрестоматіи «Жизнь и Слово», сост. Л. Э. Зевичъ, М. П. Лопыревой, В. А. Самсоновымъ, Е. Е. Соловьевой, Н. А. и С. А. Тамамшевыми и Е. И. и Л. И. Тихѣевыми.

Постановленія съѣзда 1909 г.

Кромѣ указываемыхъ программъ съѣздъ предъ разрѣшеніемъ вопроса о программѣ чтенія много подумалъ надъ характеромъ чтенія. Подъ вліяніемъ докладовъ Балталона, Е. Соловьевой члены съѣзда склонились на сторону воспитательно-образовательныхъ чтеній и постановили: — поставивъ въ основу преподаванія русскаго языка образовательно-воспитательное чтеніе, принять такой планъ: 1 и 2 кл.— чтеніе цѣльныхъ произведеній повѣствовательно-описательнаго характера; 3 кл.—чтеніе, соединенное съ бесѣдами по выясненію свѣдѣній, необходимыхъ для пониманія поэтическихъ произведеній, безъ введенія, такъ называемаго, систематическаго курса теоріи словесности; 4 кл.—чтеніе соединенное съ разборами литературнаго и историко-литературнаго характера.

Поправка къ программѣ по чтенію съѣзда. 1909 г.

Эту общую программу можно считать подходящею для высшихъ начальныхъ училищъ. Слѣдуетъ внести только поправку въ программу чтенія. Одностороннее увлеченіе докладами Балталона и Соловьевой, враждебное отношеніе къ объяснительному чтенію заслонило собою истинное воспитательно-образовательное значеніе выдающихся стихотвореній, басенъ и потому по программѣ они какъ будто исключаются. Но въ виду важности для эстетическаго развитія литературнаго вкуса въ ученикахъ къ изящному слогу и поэтическому мышленію ихъ необходимо ввести въ программу чтенія по русскому языку. Сообразно съ этимъ все чтеніе по русскому языку въ высшихъ начальныхъ училищахъ будетъ представлять изъ себя совмѣщеніе системъ объяснительнаго и воспитательнаго чтенія, расположенное въ I и II кл. по идеологической системѣ воспитанія добрыхъ и горячо любящихъ Рос-

сію гражданъ, въ III и IV кл.—систему историко-литературнаго чтенія, соединенное съ сообщеніемъ свѣдѣній по теоріи словесности безъ введенія систематическаго курса теоріи словесности и съ выясненіемъ личности и творчества нашихъ классическихъ поэтовъ золотого періода русской поэзіи.

Разница между объяснительнымъ чтеніемъ и воспитательнымъ.

Чтобы понять сущность этого совмѣщенія, слѣдуетъ представить разницу между объяснительнымъ чтеніемъ и воспитательнымъ. Объяснительное чтеніе имѣетъ задачею объяснить каждое слово и каждую мысль въ произведеніи. Естественно, для такого объясненія могутъ браться только небольшія произведенія-отрывки изъ крупныхъ романовъ, разсказовъ, небольшія стихотворенія, басни и пѣсни.

Сознательное чтеніе.

Противъ такого подробнаго объясненія произведеній и крайностей объяснительнаго чтенія возсталъ еще въ 80 годахъ прошлаго столѣтія Шереметьевскій. Сопоставивъ разнообразныя толкованія разныхъ методистовъ стих. Кольцова «Урожай», онъ наглядно показалъ, какъ толкователи расходятся въ пониманіи этого стихотворенія и какъ художественная, поэтическая прелесть этого стихотворенія совершенно теряется при подробномъ объясненіи каждаго слова въ этомъ стихотвореніи. Онъ призывалъ педагоговъ къ тому, чтобы они щадили художественность стихотвореній и стремились къ тому, чтобы ученики научились понимать ее, переживали то, что поэты чувствуютъ. Онъ хотѣлъ, чтобы въ школѣ было не мертвое слово, а раздавалось живое слово и увлекало бы своею живостью учениковъ. Самый процессъ объяснительнаго чтенія онъ высмѣялъ. Онъ считалъ ненормальнымъ явленіемъ, когда учитель приходитъ въ классъ и начинаетъ объяснительное чтеніе стихотворенія, неизвѣстнаго ученикамъ, задаетъ имъ разнообразные вопросы о стихотвореніи и ученики въ большинствѣ молчатъ, не зная, что отвѣтить.

Вмѣсто объяснительнаго чтенія онъ рекомендовалъ сознательное чтеніе, гдѣ бы было поменьше объясненій и побольше вдумчивости со стороны учениковъ въ читаемое стихотвореніе.

Несмотря на авторитетный голосъ Шереметьевскаго, объяснительное чтеніе продолжало царить въ городскихъ училищахъ. Въ началѣ XX в. противъ него предпринялъ походъ Балталонъ и противопоставилъ ему систему такъ называемаго воспитательнаго чтенія.

Воспитательное чтеніе по Балталону.

Экспериментальныя изслѣдованія класснаго чтенія, произведенныя Ц. Балталономъ, въ результатѣ дали слѣдующее:

Группы вопросовъ:			I			II		III				IV		V	
Показаніе учащихся.	Число.	Возрастъ.	Разсказы?	Стихи?	Басни?	Самому читать?	Слушать?	О людяхъ.	Взрослыхъ или дѣтяхъ.	О животныхъ?	О природѣ?	Длинные разск.?	Короткіе?	Правду?	Сказку?
Въ общ. итогѣ.	1600	7—16	79	22	8	82	23	72	(37:33)	28	24	82	20	82	42

На основаніи своихъ экспериментальныхъ изслѣдованій Балталонъ ясно и настойчиво обосновывалъ положенія: 1) «современная постановка класснаго чтенія на родн. языкѣ противорѣчитъ педагогической потребности основать классное чтеніе на внутреннемъ интересѣ учащихся. 2) Опросъ 1600 учащихся въ школахъ разныхъ типовъ показываетъ, что дѣти (8—15 лѣтъ) больше всего интересуются длинными, законченными разсказами, въ котор. рѣчь идетъ преимущественно о людяхъ; они мало интересуются описаніями, стихами; еще менѣе—баснями и короткими отрывками; высоко цѣнятъ изображеніе правды и очень низко—фантастическія сказки. 3) Матеріалъ для класснаго чтенія, заключающійся въ хрестоматіяхъ,—краткіе повѣствовательные и описательные отрывки; стихотворенія, басни, фантастическія сказки и изреченія—совершенно не соотвѣтствуютъ дѣйствительнымъ интересамъ дѣтей. 4) Указанный матеріалъ, вмѣстѣ съ тѣмъ, не соотвѣтствуетъ воспитательнымъ задачамъ современной школы: учить въ классѣ чтенію интересныхъ книгъ. 5) Желательнымъ, и уже возможнымъ, выходомъ изъ этого положенія было введеніе вмѣсто христоматій системы класснаго чтенія, основанной на пользованіи цѣльными, дешево изданными произведеніями дѣтской художественной и научно-по-

пулярной литературы, читаемыми въ классѣ, сперва учителемъ, затѣмъ учениками [1])».

Наша анкета о читательскихъ интересахъ учениковъ городскихъ училищъ по отдѣленіямъ и возрастамъ.

Соглашаясь съ Балталономъ въ томъ, что дѣти любятъ читать преимущественно разсказы о жизни людей, мы не соглашаемся съ нимъ относительно сказокъ и басенъ съ стихотвореніями. О значеніи басенъ и стихотвореній въ системѣ класснаго чтенія мы уже замѣтили выше, а здѣсь приведемъ данныя нашей анкеты, доказывающія любовь дѣтей къ сказкамъ и ихъ мѣсто въ высшемъ начальномъ училищѣ.

На вопросъ: «какая изъ прочитанныхъ вами книгъ вамъ болѣе всего нравится?» 642 ученика отвѣтили такъ:

1) по отдѣленіямъ:

Отдѣленія.	Сказки.	Путешествія и приключенія.	Робинзонады.	Пов., раз., поэмы, (романы).	Историческія произведенія.	Былины.	Лирика.	Драмы.	Біографія.	Научно популярн. и учеб. книги.	Смѣсь.	Индифферентизмъ къ чтенію.	% %
III	20	7	5	38	3	1	1	1	1	3	14	6	100
IV	7	24	6	41	5	1	0	1	4	8	2	1	100
V	2	13	6	43	15	0	2	2	11	6	1	0	100
VI	0	11	2	44	14	0	1	12	0	4	11	1	100
Сред.	7,25	13,75	4,75	4,15	9,25	0,5	1	4	4	5,25	7	1,75	100

[1]) Труды съѣзда 1909 г. т. II. 256, 126 и 127 стр. См. также „Бесѣды по методикѣ начальн. обученія“ Ц. и В. Балталонъ.

2) по возрастамъ:

Возрасты.	Сказки.	Путешествія и приключенія.	Робинзонады.	Повѣсти, разск., поэмы, (романы).	Истор. произв.	Былины.	Лирика.	Драматич. пр.	Біографія.	Научно попул. учебныя книги.	Смѣсь.	Индиферентизмъ къ чтенію.	Итого % %.
11	27	12	0	32	5	2	0	0	2	0	17	3	100
12	15	13	6	49	2	0	0	0	3	6	4	2	100
13	13	15	7	39	7	1	0	0	1	6	7	4	100
14	9	18	7	34	9	0	2	2	5	6	7	1	100
15	2	16	6	41	13	0	1	4	5	4	4	4	100
16	1	7	5	49	7	0	0	6	9	9	4	3	100
17	2	9	0	52	18	0	0	11	2	2	2	2	100
18	0	22	0	56	0	0	11	0	0	11	0	0	100

Разсматривая данныя анкеты въ отношеніи къ русскому языку, мы находимъ, что для учениковъ наиболѣе интересны разсказы, но для учениковъ 1 и 2 кл. высшихъ начальныхъ училищъ не безъинтересны сказки и былины, а для учениковъ старшихъ классовъ вмѣсто сказокъ интересны уже драматическія произведенія.

Въ среднемъ первое мѣсто въ системѣ класснаго чтенія на урокахъ русскаго языка должны занимать разсказы и поэмы, затѣмъ сказки, драмы, біографіи, лирика и былины. Самое чтеніе должно быть организовано по системѣ объяснительнаго чтенія и литературныхъ бесѣдъ.

Синтезъ системъ чтенія въ литературѣ.

Методическая мысль уже подошла въ настоящее время къ синтезу системъ объяснительнаго и воспитательнаго чтенія. Эту же мысль высказываетъ, напр., Л. Соколовъ, въ

«Практической методикѣ объяснительнаго чтенія». «Подъ вліяніемъ новыхъ взглядовъ, пишетъ онъ, на развивающіе пріемы школьнаго преподаванія — въ школьной практикѣ встрѣчаются попытки замѣнить обычное объяснительное чтеніе—чтеніемъ воспитательнымъ, чтеніемъ особо избранныхъ или спеціально для дѣтей написанныхъ произведеній съ бесѣдою по поводу прочитаннаго, при чемъ главная роль въ этомъ занятіи принадлежитъ учителю. Но это очень полезное и подробно разработанное въ новѣйшихъ руководствахъ по методикѣ занятіе совсѣмъ не исключаетъ, а, наоборотъ, само собою предполагаетъ объяснительное чтеніе. Намъ кажется, что успѣшное и полезное выполненіе тѣхъ упражненій въ связи съ чтеніемъ, которыя намѣчены, напр., въ книгѣ Балталонъ «Воспитательное чтеніе», возможно лишь въ томъ случаѣ, если учащіеся подготовлены къ нему и подготовляются параллельными уроками объяснительнаго чтенія» (стр. 5).

Объяснительное чтеніе.

Понятіе объ объяснительномъ чтеніи.

Объяснительное чтеніе есть именно чтеніе произведенія и комментированіе его съ цѣлью довести учениковъ до пониманія мыслей и поэтическихъ образовъ, а если произведеніе лирическое, то и создать у нихъ настроеніе, которымъ проникнуто произведеніе, чтобы ученики не только поняли, но и почувствовали его. Задача чрезвычайно сложная, особенно послѣдняя—создать у учениковъ настроеніе. Часто настроеніе даже разбивается. детальнымъ комментированіемъ произведенія; поэтому, комментированіе не должно быть слишкомъ обширнымъ; оно должно быть только достаточнымъ для объясненія произведенія.

Различныя задачи объяснительнаго чтенія въ начальной школѣ и высшемъ начальномъ училищѣ.

Задачи объяснительнаго чтенія въ высшемъ начальномъ училищѣ значительно уже задачъ его въ народной начальной школѣ. Въ начальной школѣ его задачи чрезвычайно широки: учитель на урокахъ объяснительнаго чтенія долженъ не только прочитать цѣлый рядъ литературныхъ произведеній, выработать литературность языка у учениковъ, воспитать въ нихъ гуманитарно-патріотическія, нравственныя и эстетическія чувства, но еще обязанъ сообщить цѣлый кругъ элементарныхъ свѣдѣній по естествознанію, физикѣ, географіи, космографіи и т. д. Уроки объяснительнаго чтенія въ начальной школѣ превращаются въ уроки энциклопедіи.

Въ высшемъ начальномъ училищѣ русскій языкъ освобождается отъ постороннихъ задачъ энциклопедическаго развитія учениковъ и преслѣдуетъ только свои узко спеціальныя цѣли.

Такъ какъ въ высшемъ начальномъ училищѣ проходятся географія, исторія, физика, естественная, сообщаются элементарныя космографическія свѣдѣнія на особыхъ урокахъ, естественно, учителю русскаго языка приходится ограничиваться только матеріаломъ изящной литературы и руководствоваться только устными задачами русскаго языка, совершенно не заботясь о сообщеніи полезныхъ историческихъ и естественно-научныхъ свѣдѣній.

Процессъ объяснительнаго чтенія.

Чтеніе учениками произведеній дома.

Предполагаемое для объяснительнаго чтенія произведеніе необходимо дать ученикамъ для предварительнаго ознакомленія на домъ. На необходимость этого чтенія обратилъ вниманіе еще В. П. Шереметьевскій. Слѣдуя своему педагогическому чутью, онъ призналъ необходимымъ предварительное ознакомленіе учениковъ съ произведеніемъ дома и тонко высмѣялъ бесѣду учителя о произведеніи, съ которымъ ученики дома лично не познакомились, а услыхали его разъ въ классѣ. Онъ даже считаетъ немыслимою бесѣду о произведеніи, съ которымъ ученики лично дома не познакомились. «Учитель, писалъ В. П. Шереметьевскій, является въ классъ не только заранѣе знакомымъ съ содержаніемъ выбраннаго имъ для объясненія матеріала, но и вооруженнымъ всѣми имѣющимися въ его распоряженіи орудіями катехизаціи, обильнымъ запасомъ всевозможныхъ вопросовъ. Учащіеся же не вѣдаютъ даже о томъ, что именно будетъ читаться. Развѣ мыслимо при такихъ крайне неравныхъ силахъ что либо похожее на бесѣду? На дѣлѣ выходитъ, что обиліе вопросовъ со стороны учителя встрѣчаетъ скудость отвѣтовъ со стороны учащихся, особенно при обычной манерѣ не давать послѣ вопроса времени, достаточнаго для обдумыванія отвѣта. Чѣмъ серьезнѣе, напряженнѣе работа головы, тѣмъ болѣе требуетъ она сосредоточенія, самоуглубленія; самоуглубленіе, въ свою очередь, нуждается въ спокойствіи, въ безмолвіи. И гдѣ же учащимся такого возраста, для котораго именно и

трудна прежде всего всякая разсудочная работа, и вдумываться въ вопросы, и соображать отвѣты, и, наконецъ, находить для отвѣтовъ приличное выраженіе подъ непрерывный гулъ выстрѣловъ съ батарей катехизатора, тѣмъ болѣе частыхъ, чѣмъ большей энергіей обладаетъ послѣдній? Въ большинствѣ случаевъ получается слѣдующее: отвѣчаютъ и то на нѣкоторые вопросы два, три ученика, болѣе способные и при томъ болѣе живого темперамента; другіе же, даже изъ числа способныхъ, но по характеру своему болѣе медлительные и въ мысляхъ и въ словахъ, обыкновенно молчатъ наравнѣ съ посредственностью, а учитель, довольствуясь немногимъ, самъ уже даетъ и отвѣты на большинство своихъ же вопросовъ, отвѣты, конечно, заранѣе уже приготовленные вмѣстѣ съ вопросами» [1]).

Предварительная бесѣда.

Уже изъ приводимой цитаты Шереметьевскаго видно, что необходимо подготовлять учениковъ къ пониманію произведенія. Весьма часто ученики, читая книги, плохо соединяютъ конкретныя представленія съ звуковыми символами ихъ—словами. Поэтому возбудить интересъ къ читаемой статьѣ или произведенію и подготовить ихъ къ пониманію особенно трудной для нихъ статьи бываетъ прямо-таки необходимо. Практика давно уже привела учителей къ сознанію необходимости предварительной бесѣды. Ушинскій, Буняковъ, Трояновскій, Тростниковъ, Голубевъ, Алферовъ, Кульманъ и цѣлый рядъ другихъ педагоговъ признаютъ необходимой предварительную бесѣду. Предварительная бесѣда—удобная форма подготовки къ чтенію. Цѣли ея: а) возбудить вниманіе и интересъ къ произведенію; б) ознакомить съ существенными мыслями и представленіями произведенія: в) объяснить непонятныя слова, кот. встрѣчаются въ произведеніи; г) пріучить учениковъ къ сознательному чтенію.

На первыхъ порахъ предварительная бесѣда нужна, но затѣмъ, когда учащіеся пріобрѣтутъ навыкъ къ сознательному чтенію, предварительная бесѣда можетъ оказаться лишнею и даже вредною; она можетъ даже парализовывать самодѣятельность учащихся. Тростниковъ рекомендуетъ на этой ступени вести предварительную бесѣду въ такихъ случаяхъ: «а) когда въ выбранной для чтенія статьѣ говорится о пред-

---

[1]) Шереметьевскій. Цит. соч. стр. 74—75.

метѣ, о которомъ у дѣтей рѣшительно нѣтъ представленія и о которомъ они не могутъ составить его на основаніи контекста статьи, или когда встрѣчается такое слово, объясненіе котораго требуетъ продолжительной остановки; б) когда статья своимъ содержаніемъ не можетъ вызвать къ себѣ интереса и вниманія; в) когда статья трудна для пониманія». Въ первомъ случаѣ нужно прибѣгать къ наглядности. Если предметъ неизвѣстенъ, то его лучше всего цѣликомъ показать, напр., предъ чтеніемъ басни «Чижъ и Голубь» показать западню и силки, объяснивъ, какъ ловятъ ими птицъ. Если нѣтъ предмета, слѣдуетъ показать модель его; модели нѣтъ—покажите картину; картины нѣтъ—нарисуйте его; нарисовать нельзя—прибѣгните къ сравнительному сопоставленію, напр.; лебедя съ гусемъ; тигра можно сравнить съ полосатою большою кошкою, персикъ съ яблокомъ и т. д. При училищѣ долженъ быть устроенъ музей наглядныхъ пособій. Во второмъ случаѣ полезно сообщить исагогическія свѣдѣнія, когда и по какому случаю написана статья, кѣмъ и съ чѣмъ она знакомитъ. Въ третьемъ случаѣ Трояновскій совѣтуетъ даже прямо познакомить съ содержаніемъ статьи въ общихъ чертахъ. «Фелица» Державина, напр., очень трудна для пониманія, а потому можно прямо предъ чтеніемъ ея разсказать ученикамъ вкратцѣ ея содержаніе, а предъ чтеніемъ его же «Видѣніе Мурзы», показать ученикамъ снимокъ съ портрета Екатерины II, нарис. Левицкимъ для графа Безбородко и сказать, что въ «Видѣніи Мурзы» Державинъ описываетъ Екатерину II такою, какою она изображена на этомъ портретѣ.

Чтеніе произведенія учителемъ.

Послѣ предварительной бесѣды идетъ выразительное чтеніе произведенія учителемъ. Ученики внимательно слушаютъ читаемое произведеніе и вникаютъ въ его смыслъ. Выразительное чтеніе учителя служитъ образцомъ чтенія для учениковъ и даетъ имъ возможность сразу охватить все произведеніе. Книжки во время чтенія закрыты и лучше, если ихъ совсѣмъ не будетъ на партахъ. Это чтеніе наибольшую пользу приноситъ для учениковъ съ развитою слуховою памятью. Но такъ какъ % такихъ лицъ по экспериментальной психологіи очень небольшой—2 или 3%, а остальные лица съ зрительною, моторною и общею памятью, для нихъ этого выразительнаго чтенія недостаточно и полезно самимъ ученикамъ предложить прочитать произведеніе по книжкѣ; одинъ

ученикъ по выбору учителя читаетъ произведеніе, а остальные всѣ ученики слѣдятъ за чтеніемъ по книгѣ, а нѣкоторые—лица съ моторною памятью—шопотомъ повторяютъ читаемое. Если читающій вслухъ ученикъ сдѣлаетъ ошибку, учитель указываетъ слово, невѣрно прочитанное, и проситъ прочитать его вѣрно вновь.

Чтеніе произведенія по частямъ.

Послѣ чтенія цѣликомъ произведенія идетъ детальное объясненіе произведенія чрезъ вещественный или матеріальный и логическій или смысловой разборъ произведенія. Если произведеніе большое, оно разбивается на части и читается первая часть, затѣмъ вторая и т. д. Конечно, предварительно объясняется самое заглавіе произведенія.

Объясненіе непонятныхъ словъ и выраженій. Вещественный или матеріальный разборъ.

При вещественномъ разборѣ многіе методисты уклоняются въ сторону отъ прямого назначенія его и затемняютъ самое произведеніе. Уклоненія происходятъ большею частью въ погонѣ за сообщеніемъ ученикамъ естественно-популярныхъ знаній, или въ погонѣ за сообщеніемъ и укрѣпленіемъ грамматическихъ знаній или просто для развитія лексикона учениковъ. Нужно объяснить, напр., предложеніе: «На зарѣ трава покрыта росою». Методистъ совѣтуетъ учителю предложить ученикамъ для объясненія слова «роса» такіе вопросы: «замѣтили ли вы, что окна зимою потѣютъ?—Что покажется на ножѣ, который мы будемъ держать надъ паромъ самовара? Что горячѣе: паръ самовара или ножъ? Отчего въ самоварѣ образуется паръ? Отчего паръ самовара превратился въ капли, коснувшись ножа? Учитель, который поведетъ такую бесѣду о зарѣ и росѣ будетъ заниматься объяснительнымъ чтеніемъ въ классѣ, главная цѣль котораго состоитъ въ томъ, чтобы дѣти въ связи съ книгою для чтенія, посредствомъ чтенія пріобрѣли возможно больше свѣдѣній. И чѣмъ способнѣе учитель, чѣмъ богаче запасъ его свѣдѣній, тѣмъ менѣе проиграетъ у него классъ за одинъ учебный часъ при объяснительномъ чтеніи, иногда одного слова можетъ стать на цѣлый часъ». Такъ совѣтовалъ вести объяснительное чтеніе баронъ Корфъ [1]). Разумѣется, что указываемое объяснительное чтеніе не есть чтеніе и, какъ въ начальной школѣ, такъ особенно въ высшемъ начальномъ училищѣ, гдѣ есть спеціальные уроки по естествовѣдѣнію, недопустимо. Или. Послѣ

---

[1]) Зелинскій. Методическая хрестом. II, 41—42 стр. Статья Поливанова.

чтенія стиха басни: «Волкъ ѣвши никогда костей не разбираетъ» требуется проспрягать глаголы «ѣсть» и «ѣхать» въ настоящемъ и будущемъ времени [1]). Д. Семеновъ при объясненіи стих. Кольцова: «Пѣсня пахаря» дѣлаетъ очень большіе экскурсы въ сторону орѳографіи и лексикологіи, напр., онъ такъ объясняетъ слова: «Выбѣлимъ желѣзо о сырую землю».—Кто выбѣлимъ? т. е. кто мы? Какое желѣзо выбѣлимъ? Слѣдовательно, какъ надо понимать эту мысль? (Примѣчаніе. Весьма кстати при разборѣ этого стиха прочесть съ дѣтьми маленькій разсказъ «Два плуга». Итакъ, какою мыслью можно замѣнить мысль Кольцова? Слѣдовательно, мысль Кольцова надобно понимать не въ томъ смыслѣ, какъ она кажется въ первый разъ. Тѣ слова и мысли, которыя надобно понимать не въ томъ смыслѣ, въ какомъ они обыкновенно употребляются, называются употребленными въ переносномъ смыслѣ. Слѣдовательно, какъ надо понимать мысль Кольцова: въ прямомъ или переносномъ смыслѣ?

Посмотрите, какъ пишется слово «выбѣлимъ». Скажите производныя слова. Бѣлый. Бѣлизна. Бѣлокъ. Бѣлка. Бѣлякъ. Побѣлить и т. д. Къ слѣдующему разу напишите 10 мыслей съ такими словами.—Чѣмъ здѣсь названа зорька? Справедливо ли?.. Про что еще можно сказать: загорѣлась, загорѣлось» [2]). Чего въ этихъ объясненіяхъ нѣтъ! И теоретическія, и орѳографическія, и лексикологическія и грамматическія упражненія—всѣ заразъ производятся. Такое объясненіе и такія упражненія отдаляютъ дѣтей отъ пониманія самого произведенія и потому они должны быть отброшены; для нихъ можно удѣлять время послѣ окончательной разработки произведенія и производить ихъ совершенно самостоятельно.

Изъ отрицательныхъ примѣровъ объяснительнаго чтенія вытекаетъ правило, что объяснять нужно только то, что дѣтямъ непонятно, при объясненіи не затемнять смысла произведенія посторонними объясненіями, а давать только прямой и краткій комментарій. Для избѣжанія излишнихъ объясненій учитель выясняетъ причины непониманія отдѣльныхъ словъ и выраженій ученикомъ.

Почему ученики не понимаютъ слова?

Ученики не понимаютъ словъ по различнымъ при-

---

[1]) Ibid. стр. 40.
[2]) Ibid. Урокъ Семенова, стр. 201—202.

чинамъ: 1) по незнанію самого предмета, напр., бирюкъ, акула, сигъ, болонка; 2) предметъ, обозначаемый словомъ, извѣстенъ имъ подъ другимъ названіемъ, это часто случается съ провинціализмами, напр., цыбуля — лукъ, пурга—мятель, фартукъ—запонъ, передникъ; 3) по неполному представленію предмета, обозначаемаго словомъ, напр. «полночь» ученики объясняютъ, какъ время, когда лягутъ спать, когда стемнѣетъ; 4) изъ за особаго оттѣнка, который придается авторомъ слову, напр., топорикъ, топорище; сюда слѣдуетъ отнести сложныя слова, иронію и идіотизмы, напр., отколѣ, умная, бредешь ты, голова? Слова лисы въ баснѣ «Оселъ и Лисица». Ни зги не видно. Зарубить на носу, намотать на усъ... 5) Трудны для пониманія учениковъ синонимы и омонимы, напр., изобрѣтать—открыть; ветхій—старый; коса, ключъ, носъ; 6) тропы и фигуры съ эпитетами тоже трудны для пониманія ученикамъ; 7) отвлеченность понятій затрудняетъ пониманіе произведенія, напр., милосердіе, ревность.

Пріемы объясненія непонятныхъ словъ различны и зависятъ отъ причины ихъ непонятности. Если дѣти не понимаютъ словъ, по незнакомству съ предметомъ, слѣдуетъ его имъ показать и ученики поймутъ его; нѣтъ самого предмета, покажите картинку, модель, укажите его родовой признакъ. Бирюкъ—волкъ, нелюдимый человѣкъ. Акула—рыба. Если предметъ извѣстенъ подъ другимъ названіемъ, стоитъ назвать его и цѣль достигнута. Если смутно представленіе учениковъ о предметѣ, проясните его, напр., полночь—12 часовъ ночи, Слова съ суффиксами и представками объясняются чрезъ задаваніе вопросовъ, направленныхъ къ тѣмъ сторонамъ, которыя выражаются суффиксами и представками. Какіе, напр., топоры называются топориками и топорищами? Полезно сопоставить такіе слова съ однородными по суффиксамъ и представкамъ., напр. топорикъ—домикъ—садикъ, топорище—домище—садище. Слова сложныя раскладываются на составныя части; дровосѣкъ—сѣкущій дрова; косогоръ—косая гора. Ироніи и идіотизмы замѣняются выраженіями равнозначущими, напр. ни зги не видно—ничего не видать, очень темно; зарубить на носу, намотать на усъ—хорошо запомнить, имѣть себѣ на умѣ. Синонимы и омонимы объясняются чрезъ примѣры. Синонимы «изобрѣсти и открыть» можно разъяснить

конкретно: Колумбъ открылъ Америку, Эдиссонъ изобрѣлъ кинематографъ; открыть—сдѣлать извѣстнымъ, изобрѣсти—найти способы что-нибудь дѣлать. Омонимы выясняются подобнымъ же образомъ. Для выясненія омонима («бродить» слѣдуетъ учениковъ заставить припомнить выраженія, когда употребляется это слово. Они могутъ сказать, что бродитъ вино, бродитъ охотникъ по лѣсамъ, и несомнѣнно пояснятъ смыслъ различнаго употребленія слова «бродить». Учителю остается только подвести итоги различныхъ смысловъ омонима. Такъ какъ тропы есть переносныя выраженія, учитель замѣняетъ ихъ буквальными выраженіями. Онъ дѣлаетъ это или прямо отъ себя, при чемъ остается только запомнить объясненія, или путемъ эвристическимъ, т. е. путемъ наводящихъ вопросовъ, благодаря которымъ ученики доходятъ до пониманія мысли. Для выясненія, напр., метафоры «что дремучій лѣсъ, призадумался?» учитель можетъ или прямо сказать, что лѣсъ не живое существо и задумываться не можетъ, а на него поэтъ перенесъ черты человѣка, или же наводитъ учениковъ на метафоричность путемъ вопроса: можетъ ли лѣсъ задумываться? Для чего Кольцовъ сказалъ про лѣсъ, что онъ задумался? Ученики отвѣтятъ, что онъ представляетъ его съ чертами живого человѣка. Деревья въ зимнемъ серебрѣ—деревья въ инеѣ. Метонимія: «ковши круговые, запѣнясь, шипятъ». Вопросы: ковши шипятъ или напитокъ, находящійся въ нихъ, пѣнится и шипитъ? Что же авторъ здѣсь сдѣлалъ? На сосудъ, содержащій напитокъ, перенесъ черты самого напитка. Синекдоха: «Бѣлѣетъ парусъ одинокій въ туманѣ моря голубомъ... Что ищетъ онъ въ странѣ далекой?» Или «Летитъ корма межъ водныхъ нѣдръ». Вопросы: Парусъ или корма есть часть чего? Про нихъ только поэтъ хотѣлъ сказать или про корабль? Что же поэтъ сдѣлалъ? Вмѣсто цѣлаго назвалъ часть предмета. Учитель поясняетъ особенности выраженія и называетъ такія выраженія «синекдохой». Подобнымъ же образомъ выясняются другіе тропы и фигуры. При объясненіи фигуральныхъ и троповыхъ выраженій необходимо сказать, почему одно названіе употреблено вмѣсто другого. При объясненіи «Зернышку сготовимъ колыбель святую»? Можно спросить: что названо колыбелью у зернышка? почему такъ названо? какъ понимать: сготовимъ колыбель? и т. п. Тропы и фигуры слѣдуетъ объяснять въ цѣломъ выраженіи, а не отдѣльно.

При объясненіи отвлеченныхъ понятій хорошо помнить правило Д. Тихомирова: «отвлеченныя понятія всегда должны быть вырабатываемы на основѣ доступнаго осязательнаго для дѣтей матеріала,—къ отвлеченному и общему нужно возводить отъ реальнаго и частнаго» [1]). Поэтому, иногда полезно разложить родовое понятіе на видовое, напр., мебель: столъ, стулъ, диванъ, кресло и пр. или соединить отвлеченное понятіе съ конкретнымъ представленіемъ, напр., для объясненія слова «милосердіе» сказать, кого называютъ милосерднымъ человѣкомъ, припомнить милосерднаго самарянина. Иногда отвлеченное слово разъясняется содержаніемъ цѣлой статьи, напр., невѣжество поясняется басней «Свинья подъ дубомъ»; лесть—басней «Ворона и Лисица».

Логическій или смысловой разборъ.

Вмѣстѣ съ вещественнымъ разборомъ идетъ логическій или смысловой разборъ. Логическій разборъ есть указаніе связи между членами предложенія, между предложеніями и частями произведенія. Въ высшемъ начальномъ училищѣ, конечно, обращается вниманіе на логическую связь частей произведенія и всего произведенія и только въ исключительныхъ случаяхъ приходится прибѣгать къ логикѣ членовъ предложеній. При логическомъ разборѣ, для установленія логичности въ произведеніи оказываютъ руководящую помощь ассоціаціи представленій, ассоціаціи по смежности, по времени, причинности, по сходству и по контрасту, аналитическій и синтетическій методы мышленія, способы сочетанія предложеній—соединительное, раздѣлительное, винословное и уступительное. Пользуясь всѣми ими, учитель всегда установитъ логичность произведенія. Приведемъ примѣры.

Ассоціація по смежности «Весело сіяетъ мѣсяцъ надъ селомъ. Бѣлый снѣгъ сверкаетъ синимъ огонькомъ. Мѣсяца лучами Божій храмъ облитъ; крестъ надъ облаками, какъ свѣча горитъ», Никитинъ И. С. При чтеніи этого стихотворенія слѣдуетъ обратить вниманіе на одновременность всего въ пространствѣ. Прекрасный примѣръ ассоціаціи по смежности во времени басня И. А. Крылова: «Ворона и Лисица»; здѣсь все происходитъ во времени—или басня «Волкъ на псарнѣ»—тоже самое. При чтеніи такихъ произведеній обращается вниманіе учениковъ на то, что было раньше, что потомъ и т. д.

---

[1]) Зелинскій, Мет. хр. II, 82.

Ассоціація причинности. «Судъ Божій надъ епископомъ Гаттономъ» Жуковскаго представляетъ развитіе причины и слѣдствій. Въ баснѣ Крылова «Волкъ и Журавль» жадность волковъ («волки жадны») причина несчастія съ волкомъ («онъ костью чуть не подавился») и умѣстно спросить: почему произошло несчастье съ волкомъ?

Ассоціація по сходству. Сближеніе литературныхъ типовъ, дѣйствующихъ въ басняхъ животныхъ съ людьми производится по данной ассоціаціи. Прекрасный образецъ въ данномъ отношеніи представляетъ статья Добролюбова: «Что такое обломовщина?» гдѣ онъ Обломова сближаетъ съ предшествующими ему въ литературѣ типами лишнихъ людей. Логичность всѣхъ басенъ основана на сходствѣ между животными и людьми.

Ассоціація по контрасту. Басня «Двѣ собаки» И. А. Крылова построена по этой ассоціаціи: Барбосъ противопоставляется Жужуткѣ и при разборѣ ея учителю необходимо поставить вопросъ: въ чемъ противоположность между Барбосомъ и Жужуткою? Если ученики раскроютъ противоположность ихъ, смыслъ басни станетъ имъ ясенъ.

Синтетическій методъ мышленія. Разсужденіе Карамзина «О любви къ отечеству» построено по этому методу. И здѣсь прямо надо поставить вопросъ: какую общую мысль Карамзинъ развиваетъ? Какъ онъ развиваетъ ее?

Аналитическій методъ мышленія. Начало разсужденія Карамзина «О счастливѣйшемъ времени жизни» построено по этому методу, и смысловой разборъ требуетъ поставить вопросъ: какъ приходитъ Карамзинъ къ утвержденію мысли, что послѣднюю степень физической зрѣлости можно назвать счастливѣйшею эпохою жизни по сравненію съ другими?

Противопоставленіе одной мысли другой. «И хоть безчувственному тѣлу равно повсюду истлѣвать, но ближе къ мирному предѣлу мнѣ все жъ хотѣлось почивать». Вопросъ: Какія чувства поэтъ противопоставляетъ?

Раздѣлительное сочетаніе предложеній. «Или панъ, или пропалъ». «Иль чума меня подцѣпитъ, иль морозъ окостенитъ, иль мнѣ въ лобъ шлагбаумъ влѣпитъ непроворный инвалидъ». Исполненіе одного исключаетъ возможность другого.

Составленіе плановъ.

Во время разбора произведенія или послѣ разбора со-

ставляется планъ его для разсказа. Составленіе плановъ чрезвычайно полезно для развитія логическаго мышленія учениковъ и для оказанія имъ помощи въ запоминаніи произведенія для его воспроизведенія въ цѣломъ и частяхъ. Поэтому большинство методистовъ рекомендуетъ составлять планы читаемыхъ произведеній.

Планы составляются во время разбора произведенія или послѣ разбора. Тотъ и другой пріемъ имѣетъ и свои положительныя и свои отрицательныя стороны. Когда составляется планъ попутно съ разборомъ, ученикамъ легче производить оглавленіе частей и къ концу разбора, они видятъ канву для пересказа. Но этотъ способъ составленія плана разсѣиваетъ ихъ вниманіе; кромѣ того, ученики, не схвативъ цѣликомъ всего произведенія, слѣпо и спотыкаясь озаглавливаютъ части. Болѣе обдуманно они составляютъ планъ послѣ разбора произведенія; имъ ясно, почему и какъ озаглавить ту или другую часть произведенія. Многочисленныя наблюденія надъ временемъ составленія плана убѣждаютъ въ большей цѣлесообразности составлять планы послѣ объясненія произведенія.

Для всѣхъ ли произведеній нужно составлять планы? Изъ художественныхъ произведеній мало нуждаются въ планахъ лирическія произведенія, а нѣкоторыя даже не поддаются планировкѣ напр., «Молитва» Лермонтова, «Выхожу одинъ я на дорогу», его же, «Вторая пѣсня лихача-Кудрявича» Кольцова.

Безъ плана оставляются произведенія небольшія, напр. басня Крылова «Пѣтухъ и Жемчужное зерно». Нѣкоторыя произведенія построены на сравненіи самостоятельныхъ образовъ, и работа здѣсь направляется на выясненіе и сопоставленіе образовъ, а потому создавать для нихъ планы очень трудно, напр. басня Крылова «Двѣ собаки».

Легче поддаются планировкѣ прозаическія произведенія и эпическія. При составленіи плановъ для художественныхъ произведеній В. Голубевъ совѣтуетъ избѣгать ложныхъ плановъ, которые дѣлаются на манеръ плановъ Тихомирова и др. Вотъ планъ «Урожая» Тихомирова: 1) вліяніе силъ природы; 2) вліяніе труда человѣка на урожай; 3) урожай, какъ слѣдствіе двухъ предшествующихъ причинъ. Такіе планы не соотвѣтствуютъ содержанію поэтическихъ произведеній и

не уясняютъ ихъ внутренняго строя. «Такой планъ, по замѣчанію Шереметьевскаго, можно скорѣе принять за планъ какого нибудь разсужденія по сельскому хозяйству на тему о причинахъ, вліяющихъ на урожай, а не за планъ поэтическаго произведенія» [1]).

Видъ плановъ.

Въ литературѣ указываются три вида плановъ—образный, словесный и нѣмой.

Ушинскій сказалъ: «дайте классу картинку и онъ заговоритъ». Иллюстраціи чрезвычайно хорошо помогаютъ разбираться въ текстѣ произведеній. Особенно картины нужны для дѣтей съ расплывчатымъ воображеніемъ, которыя хорошо представляютъ образы и картины стихотвореній. Неудивительно, что въ послѣднее время особенно настаиваютъ на составленіи образныхъ плановъ для учениковъ начальной школы. У Тростникова подробно разработанъ отдѣлъ объ образныхъ планахъ для пониманія и пересказа статей. Чтобы понять, что такое образный планъ, возьмемъ басню Крылова «Ворона и Лисица». Сколько здѣсь картинъ? Первая картина—ворона нашла кусочекъ сыру и взгромоздилась на ель, чтобы позавтракать. Вторая картина—лиса близехонько бѣжала и почуяла сырный духъ. Третья картина—лиса, плѣнившись сыромъ, расхваливаетъ ворону и проситъ ее спѣть. Четвертая картина—ворона каркнула, сыръ выпалъ изо рта и лисица подхватила его. Басню можно передать въ четырехъ картинахъ: 1) Ворона съ сыромъ на ели. 2)Ворона съ сыромъ на ели и невдалекѣ бѣгущая лисица. 3) Ворона съ сыромъ на ели и на нее смотритъ подъ деревомъ лисица. 4) Ворона каркаетъ и лиса на лету подхватываетъ сыръ. Учителю, пожелавшему прибѣгнуть для облегченія дѣтямъ запоминанія басни къ помощи образнаго плана, придется или дома заготовить эти рисунки или быстро нарисовать ихъ въ классѣ на доскѣ и затѣмъ заставить дѣтей разсказать по нимъ. Если быть строго педантичнымъ, то образный планъ придется такъ составить: раздѣлить доску на двѣ половины и на одной половинѣ помѣстить рисунки въ послѣдовательномъ порядкѣ, одинъ подъ другимъ, а противъ нихъ записать оглавленіе частей басни. Если образный планъ находится въ книгѣ для чтенія или онъ заготовленъ учителемъ и статья для чтенія

---

[1]) В. Голубевъ. О чтеніи художеств. произвед. въ городскихъ училищахъ.

трудна, можно раньше чтенія статьи показать его ученикамъ и заставить ихъ разсказать по нему, а затѣмъ уже перейти къ чтенію произведенія. Образные планы особенно пригодны при чтеніи естественно-научныхъ статей и часто невозможны при чтеніи лирическихъ и другихъ художественныхъ произведеній. Къ составленію образныхъ плановъ въ высшемъ начальномъ училищѣ можно прибѣгать только въ первомъ классѣ и разсматривать ихъ, съ одной стороны, какъ повторную ступень по отношенію къ начальной школѣ, и, съ другой стороны, какъ временно подготовительную ступень къ составленію однихъ словесныхъ плановъ. Не дѣло учителя русскаго языка заниматься рисованіемъ, это во-первыхъ, а во-вторыхъ, задача учителя русскаго языка развивать мышленіе, а не кисть, въ-третьихъ, составленіе образныхъ плановъ и рисованіе ихъ отнимаетъ очень много времени. Защитники рисованія образныхъ иллюстрацій (Трояновскій, Тростниковъ, Раєвскій) утверждаютъ, что рисунки не отнимаютъ много времени, т. к. должны исполняться скоро, передавать только главное и быть схематичными; однако неоднократные наши опыты доказываютъ иное; рисунки отнимаютъ много времени и нужно быть опытнымъ рисовальщикомъ, чтобы быстро, скоро и схематично нарисовать планъ. Гораздо полезнѣе, какъ еще практиковалъ Мартыновскій, составлять устно образный планъ. Въ этомъ случаѣ самый урокъ можно провести такъ. Прочитали и разобрали стихотвореніе, напр., «Цыганы», Пушкина. Послѣ этого можно предложить ученикамъ вопросы: какъ воспользовался бы художникъ стихотвореніемъ «Цыганы», если бы захотѣлъ перенести на полотно все, что здѣсь говорится? Все ли возможно изобразить на картинѣ? Какіе предметы будутъ поставлены на первомъ планѣ, какіе на второмъ? Отвѣты на вопросы составятъ образный устный планъ.

Гораздо важнѣе, цѣлесообразнѣе и полезнѣе составлять письменные словесные планы. На первыхъ порахъ учитель самъ производитъ дѣленіе статьи на части, а учениковъ заставляетъ производить обобщенія; вскорѣ онъ привлекаетъ самихъ учениковъ производить дѣленіе статьи или стихотворенія на части, указывая, сколько частей въ произведеніи, а затѣмъ, подъ руководствомъ учителя ученики уже самостоятельно производятъ дѣленіе на части, обобщаютъ ихъ и составляютъ планы.

Обобщенія производятъ трояко: въ формѣ предложеній, въ формѣ вопросовъ и въ формѣ оглавленій. Возьмемъ басню Крылова «Стрекоза и Муравей» и составимъ планъ къ ней въ троякой формѣ:

1) въ формѣ предложеній:

1. Стрекоза пропѣла все лѣто.
2. Въ природѣ произошла перемѣна.
3. Съ наступленіемъ зимы стрекоза голодаетъ.
4. Стрекоза ползетъ къ муравью и проситъ его пріютить ее до весны.
5. Муравей отказывается пріютить ее и прокормить до весны.

2) въ формѣ вопросовъ:

1. Что стрекоза дѣлала лѣтомъ?
2. Какая перемѣна произошла въ природѣ?
3. Что стала испытывать стрекоза съ наступленіемъ зимы?
4. Зачѣмъ стрекоза поползла къ муравью и о чемъ просила его?
5. Исполнилъ ли муравей просьбу стрекозы?

3) Въ формѣ оглавленій:

1. Жизнь стрекозы лѣтомъ.
2. Наступленіе зимы и перемѣны въ природѣ.
3. Печальное положеніе стрекозы.
4. Обращеніе ея къ муравью за помощью.
5. Отказъ муравья.

Когда ученики привыкнутъ составлять планы въ формѣ оглавленій, ихъ работа усложняется; они составляютъ планы съ различными рубриками. Главныя части обозначаются римскими цифрами, второстепенныя—арабскими цифрами или прописными буквами, третьестепенныя—русскими алфавитными буквами, если второстепенныя части обозначены или арабскими цифрами или прописными буквами.

Планъ Ельницкаго къ стихотворенію "Вѣтка Палестины".

Для примѣра приведемъ планъ Ельницкаго къ стих. «Вѣтка Палестины».

I. Вопросы о вѣткѣ:

1) Гдѣ росла и цвѣла:
   а) на холмѣ или въ долинѣ,
   б) на берегахъ Іордана или въ горахъ Ливана;

2) какъ сплетали: { а) или съ молитвою, б) или съ пѣніемъ;

3) о пальмѣ: { а) жива ли, б) увяла ли;

4) кто принесъ: { а) кающійся ли, б) или воинъ Божіей рати.

II. Положеніе вѣтки. { а) сумракъ, б) лучъ лампады,

III. Обстановка ея. { в) кивотъ, г) крестъ.

IV. Впечатлѣніе, производимое ею:

а) миръ,
б) отрада [1]).

Изъ разсмотрѣнія формъ плана видно, что первая наиболѣе легкая и послѣдняя наиболѣе трудная, а потому и слѣдуетъ соблюдать постепенность въ ихъ примѣненіи. Въ первомъ классѣ высшаго начальнаго училища ученики составляютъ планы въ формѣ предложеній. Въ этомъ же классѣ дѣлается переходъ ко второй формѣ плановъ, въ видѣ вопросовъ, во второмъ классѣ практикуются планы въ формѣ вопросовъ и оглавленій. Въ третьемъ классѣ пріучаются къ составленію сложныхъ плановъ. Въ четвертомъ классѣ ученики обязаны составлять сложные планы.

Планы на доскѣ записываются обязательно учителемъ во избѣжаніе ошибокъ, которыя могутъ допустить ученики, если будутъ записывать планы на классной доскѣ, и ради внѣшней аккуратности при распланировкѣ частей. Съ доски ученики переписываютъ планы въ тетради [2]). Заучивать планы не стоитъ, а если надо что либо воспроизвести, помощь оказываютъ тетради.

Самая работа происходитъ такъ: прочитывается часть и учитель предлагаетъ ученикамъ обобщить прочитанное. Онъ ставитъ вопросы: о чемъ прочитали? какъ кратко сказать? Ученики отвѣчаютъ и учитель выбираетъ лучшій отвѣтъ. Въ случаѣ неудачности всѣхъ отвѣтовъ учитель самъ отъ себя предлагаетъ редакцію обобщенія.

---

[1]) К. Ельницкій. Объяснительное чтеніе стихотв. и басенъ. 105 стр.
[2]) Списываніе съ доски полезно для выработки орѳографичности у учениковъ.

Кромѣ образныхъ и словесныхъ плановъ существуютъ по иниціативѣ Д. Тихомирова нѣмые планы, т. е. такіе планы, которые выражаютъ въ схемѣ логическое построеніе произведенія, но ничего не говорятъ о содержаніи его. Вотъ образецъ его:

I . . . . . .
А . . . . . .
1 . . . . . .
2 . . . . . .
3 . . . . . .
II. А . . . . . .
1 . . . . . .
2 . . . . . .
Б . . . . . .

Хотя Д. Тихомировъ и говоритъ, что нѣмой планъ помогаетъ подняться надъ содержаніемъ, даетъ возможность держаться въ болѣе отвлеченной сферѣ мышленія, однако по своей безсодержательности онъ совершенно не примѣнимъ въ школѣ.

Пересказъ прочитаннаго.

Послѣ составленія плана хорошо еще разъ прочитать разобранное произведеніе и заставить учениковъ пересказать его. Пересказъ прочитаннаго важная часть объяснительнаго чтенія. Пересказъ пріучаетъ учениковъ къ литературному изложенію своихъ мыслей, развиваетъ мышленіе и увеличиваетъ лексиконъ, подготовляетъ ихъ къ письменной работѣ, содѣйствуетъ усвоенію прочитаннаго и даетъ учителю возможность проконтролировать степень усвоенія прочитаннаго.

Пересказъ бываетъ или полный или сжатый; все произведеніе пересказываютъ или только часть его, или даже дѣлаютъ извлеченіе изъ него, напр., послѣ прочтенія басни «Двѣ собаки» Крылова можно заставить учениковъ разсказывать только о Барбосѣ. Полный пересказъ легче дается, чѣмъ краткій. Кратко передать содержаніе произведенія, а особенно его сюжетъ въ видѣ одного или двухъ предложеній трудно, и надо имѣть хорошо развитое мышленіе, хорошо понимать произведеніе, чтобы лаконически передать его сюжетъ. Поэтому, учениковъ слѣдуетъ пріучать сначала къ полному пересказу, а затѣмъ уже пріучать ихъ къ составленію скелета (скелетированію) произведенія. Стихотв. Пушкина «Пророкъ» можетъ быть передано въ видѣ полнаго пересказа, а можно и кратко сказать. Когда пророкъ

томился отъ духовной жажды въ пустынѣ, явился ему шестикрылый Серафимъ. Онъ совершилъ обновленіе его духовнаго и тѣлеснаго организма. Послѣ этого пророкъ услыхалъ гласъ Бога, посылающаго его на всемірную проповѣдь. Этотъ сжатый разсказъ можно передать въ видѣ одного предложенія, представляющаго скелетъ стихотворенія: перерожденнаго въ пустынѣ Серафимомъ пророка Богъ послалъ на всемірную проповѣдь.

Форма пересказа различная—діалогическая, монологическая и эпистолярная, при чемъ иногда сохраняется форма подлинника, а иногда видоизмѣняется, напр., разсказъ написанъ въ третьемъ лицѣ, а можно заставить учениковъ передать его отъ лица говорящаго, въ первомъ, или во второмъ лицѣ.

Какъ пересказывать? Своими словами или книжными выраженіями? Нѣтъ сомнѣнія, что ученикамъ легче разсказывать своими словами и труднѣе вести разсказъ языкомъ поэтовъ. Такъ какъ пользованіе языкомъ поэтовъ увеличиваетъ лексиконъ учениковъ и улучшаетъ ихъ рѣчь, дѣлаетъ ее болѣе красивою, образною, поэтичною, лучше всего требовать, чтобы ученики при разсказѣ пользовались мѣткими выраженіями, красивыми образами, однимъ словомъ, украшали свой пересказъ цитатами изъ произведенія.

Всѣ ли произведенія пересказывать?

Всѣ ли произведенія пересказывать? Пересказу поддаются прозаическія, эпическія и драматическія произведенія, лирическія же произведенія иногда совершенно невозможно пересказать. «Вторую пѣсню лихача-Кудрявича» Кольцова почти невозможно пересказать, т. к. лиричность и образность ея такъ велики и сильны, что легче выучить все стихотвореніе наизусть, чѣмъ его разсказывать. Басни Крылова, драмы Островскаго легко разсказываются, т. к. у нихъ есть картинный сюжетъ. Изъ частныхъ наблюденій надъ пересказами мы выводимъ правило, что лирическія произведенія не подлежатъ пересказу, а эпическія, драматическія и прозаическія слѣдуетъ пересказывать.

Выводъ основныхъ идей.

Послѣ логическаго и вещественнаго разбора, составленія плана и пересказа выводится основная идея. (Объ осторожности при выводѣ идей изъ произведеній см. ниже «литературныя бесѣды»).

Заучиваніе наизусть.

Многія стихотворенія, выдающіеся прозаическіе отрывки послѣ разбора полезно заучить наизусть. О пользѣ заучиванія наизусть не стоитъ распространяться, потому что она ясна и очевидна. Заучиваніе обогащаетъ дѣтей запасомъ словъ, выраженій, художественныхъ формъ и можетъ оказывать воспитательное дѣйствіе, развивая любовь къ художественнымъ произведеніямъ и оказывая вліяніе на поведеніе, настроенія и желанія. Въ виду воспитательнаго воздѣйствія заучиваемаго наизусть на учениковъ, нужно заучивать только то, что можетъ содѣйствовать нравственному развитію учениковъ, что художественно по формѣ и по языку.

Заучиваніе легко дается лицамъ съ хорошею памятью; безпамятнымъ оно совершенно не подъ силу. Существующая мнемотехника плохо улучшаетъ память и не облегчаетъ заучиванія наизусть людямъ съ плохою памятью. Однако учителю необходимо знать рекомендуемыя экспериментальною педагогикою методы заучиванія наизусть, чтобы облегчить ученикамъ нелегкую ихъ работу и позаботиться объ экономіи времени. Важно выяснить дѣтямъ наиболѣе благопріятныя условія заучиванія, чтобы предохранить ихъ отъ нецѣлесообразной траты времени и силъ и дисциплинировать ихъ память соотвѣтственно ихъ индивидуальной одаренности. Поэтому, прежде чѣмъ задавать ученикамъ что-нибудь заучивать наизусть, надобно ихъ научить экономному заучиванію. Прежде всего учитель обязанъ имѣть въ виду разнообразіе типовъ памяти. Есть зрительная, слуховая, моторная и смѣшанная память. Учителю слѣдуетъ это разнообразіе памятей имѣть въ виду и сообразовать методы заучиванія съ видами памяти. Затѣмъ, экономное заучиваніе находится въ зависимости отъ метода заучиванія.

Методы заучиванія.

Существуютъ три метода заучиванія: методъ частичнаго заучиванія, методъ заучиванія цѣликомъ и промежуточный или смѣшанный методъ. Методъ заучиванія цѣликомъ состоитъ въ томъ, что заучиваемое стихотвореніе или статья каждый разъ прочитывается отъ начала до конца, а не раздѣляется на части. Большинство людей для заучиванія пользуется методомъ частичнаго заучиванія, весь заучиваемый матеріалъ раздѣляется на части и по частямъ заучивается. Экспериментальная психологія, сравни-

вая эти два метода, нашла, что методъ заучиванія цѣликомъ гораздо болѣе выгоденъ, нежели методъ частичнаго заучиванія. При заучиваніи цѣликомъ вниманіе равномѣрнѣе напрягается; все стихотвореніе усваивается какъ нѣчто цѣлое; особенно важно то, что при этомъ методѣ не создается ложныхъ ассоціацій, а всѣ ассоціаціи укладываются въ такой формѣ, въ какой онѣ должны позднѣе дѣйствовать при произнесеніи наизусть. Затѣмъ, при заучиваніи цѣликомъ избѣгаютъ ненужныхъ повтореній отдѣльныхъ словъ, строчекъ и строфъ. Главный недостатокъ метода заучиванія наизусть заключается въ томъ, что нѣкоторыя части легко поддающіяся запоминанію, повторяются нѣсколько разъ, когда это повтореніе уже ненужно. Методъ заучиванія по частямъ менѣе выгоденъ, чѣмъ методъ заучиванія цѣликомъ, т. к. ему присущи тѣ недостатки, которые соотвѣтствуютъ преимуществамъ метода заучиванія цѣликомъ; здѣсь есть ненужныя повторенія отдѣльныхъ строфъ, разрывъ механической ассоціаціи представленій и неравномѣрное распредѣленіе вниманія. Среднее мѣсто между методами заучиванія цѣликомъ и заучиванія по частямъ занимаетъ промежуточный методъ. Сущность его въ томъ, что стихотвореніе заучивается цѣликомъ, но между логическими частями дѣлаются паузы. Вниманіе во время паузъ отдыхаетъ и слѣдующія части будутъ заучиваться при его участіи. Мейманъ внесъ небольшое видоизмѣненіе въ него, именно, произведеніе заучивается цѣликомъ до тѣхъ поръ, пока у испытуемаго лица не явится сознаніе, что только опредѣленныя части еще представляютъ особыя трудности. Тогда эти части заучиваются отдѣльно, а затѣмъ человѣкъ возвращается къ методу заучиванія цѣликомъ. Промежуточный методъ является наиболѣе экономнымъ методомъ заучиванія.

Промежуточный методъ.

Чтобы заученное удерживалось въ памяти, необходимо его повторять. Разумѣется, заучивается только то, что понятно и объяснено.

Принимая во вниманіе все сказанное относительно заучиванія, мы рекомендуемъ такую технику заучиванія стихотвореній.

Послѣ подробнаго и обстоятельнаго разбора, выясненія идеи, составленія плана и разсказа учитель читаетъ вслухъ стихотвореніе, а ученики слушаютъ, держа книги закры-

тыми. Это чтеніе полезно для учениковъ съ слуховою памятью. Затѣмъ, ученики вынимаютъ книги и читаютъ по книгѣ 1—2 раза про себя, а затѣмъ 1—2 ученика читаютъ стихотвореніе вслухъ, а другіе ученики слѣдятъ по книжкѣ. Это упражненіе полезно для лицъ съ зрительною памятью. Затѣмъ идетъ хоровое чтеніе, которое очень полезно для лицъ съ моторною памятью. Послѣ этого ученики, заучившіе стихотвореніе наизусть, по вызову читаютъ стихотвореніе наизусть. Чтеніе и произнесеніе стихотворенія при заучиваніи сопровождается паузами между логическими частями. На слѣдующій день и чрезъ нѣсколько дней стихотвореніе повторяется; при этомъ, если ученики забыли его, учитель даетъ время для его повторенія.

Послѣ класснаго заучиванія стихотвореніе дается для домашняго заучиванія. Но ученики все таки ранѣе должны научиться раціонально заучивать наизусть. При этомъ даются сначала небольшія произведенія для заучиванія, а потомъ объемъ ихъ увеличивается.

Дополнительныя занятія соединенныя съ объяснительнымъ чтеніемъ.

Заучиваніемъ наизусть заканчивается сложный процессъ объяснительнаго чтенія. Но къ нему присоединяются дополнительныя занятія. Это прежде всего—нынѣ модное иллюстрированіе произведеній, а затѣмъ разборъ произведенія со стороны формы и языка, грамматическія упражненія и письменныя работы. (Обо всѣхъ этихъ упражненіяхъ скажемъ въ своемъ мѣстѣ).

Замѣтка для учителя.

Въ заключеніе разсмотрѣнія процесса объяснительнаго чтенія замѣтимъ, что учителю русскаго языка, ведущему уроки по объяснительному чтенію, необходимо имѣть подъ руками пособія и, готовясь къ урокамъ, знакомиться съ тѣмъ, какъ объясняютъ стихотворенія русскіе методисты. (Пособія смотр. ниже).

Планъ урока по объяснительному чтенію басни И. А. Крылова: «Трудолюбивый медвѣдь».

I. Предварительная бесѣда. О Крыловѣ, какъ баснописцѣ, или о ранѣе выученныхъ басняхъ и гнутьѣ дугъ. Заглавіе басни. Показать ученикамъ чучело медвѣдя или картину.

II. Выразительное чтеніе басни учителемъ.

III. Чтеніе басни по частямъ и вещественный и логическій разборъ ея.

А. Чтеніе и разборъ первой части.

а) Что увидѣлъ медвѣдь?

б) Что мужикъ дѣлалъ?

в) Что значитъ «прибыльно сбывать съ рукъ»?

г) Что задумалъ медвѣдь?

Б. Чтеніе и разборъ второй части.

а) Что стало слышно въ лѣсу?

б) Какъ объяснить слова «трескъ и стукъ»?

в) Какъ далеко слышно было о проказахъ медвѣдя?

г) Почему дѣло медвѣдя названо проказою?

д) Съумѣлъ-ли медвѣдь справиться съ своимъ дѣломъ и согнуть дуги?

е) Что изъ его дѣла вышло?

ж) Укажите внѣшнюю разницу между орѣшникомъ, дубомъ и вязомъ? (Показать картины орѣшника, дуба и вяза).

з) Почему авторъ называетъ эти породы деревьевъ?

и) Какъ Крыловъ называетъ медвѣдя и почему?

к) «Погубилъ»—какъ понимать?

л) «Несмѣтное число»—какъдругими словами сказать?

м) «А не дается ремесло»—объясните смыслъ выраженія?

н) Укажете разницу между ремесломъ и искусствомъ?

В. Чтеніе третьей части и частная катехизація.

а) Къ кому отправляется медвѣдь?

б) Зачѣмъ онъ идетъ?

в) О чемъ проситъ?

г) Почему медвѣдь называетъ мужика сосѣдомъ?

д) Почему медвѣдь отправился къ мужику?

е) Въ чемъ несчастье медвѣдя?

ж) Какъ сказано у автора?

з) Въ чемъ состояло все дѣло медвѣдя?

и) Съ какою просьбою обратился медвѣдь къ мужику?

і) Что отвѣтилъ мужикъ?

к) Какъ назвалъ медвѣдя мужикъ и почему?

л) Въ чемъ все умѣніе по баснѣ?

м) Объясните слово «терпѣніе»?

IV. Повторное чтеніе всей басни, общая катехизація, составленіе плана и озаглавливаніе частей.

а) Сколько отдѣльныхъ картинъ нарисовано Крыловымъ? (отв. три).

б) Укажите ихъ. 1) Медвѣдь и работающій мужикъ; 2) медвѣдь гнетъ дуги; 3) разговоръ мужика и медвѣдя.

в) Какъ ихъ озаглавить? (О. 1) Намѣреніе медвѣдя. 2) Работа медвѣдя. 3) Разговоръ медвѣдя съ мужикомъ: а) отправленіе медвѣдя къ мужику; б) обращеніе медвѣдя къ мужику за разрѣшеніемъ недоумѣнія; в) просьба научить ремеслу; г) отвѣтъ мужика. (Басня м. б. иллюстрируема учениками).

V. Пересказъ басни.

VI. Раскрытіе аллегоріи басни: а) медвѣдь—люди безъ умѣнія и терпѣнія дѣлать что-нибудь, б) мужикъ—опытные и терпѣливые дѣльцы, знающіе ремесло и занимающіеся имъ.

VII. Идея басни и нравоученіе.

VIII Форма и стиль басни, тропы и фигуры, размѣръ стиха.

IX. Грамматическія упражненія. Матеріалъ для придаточныхъ и вводныхъ предложеній. Этимологическій разборъ.

X. Письменная работа.

Выразительное чтеніе.

Важность выразительности при чтеніи для пониманія произведенія никто не станетъ отрицать. Шереметьевскій сознательность чтенія ставилъ даже въ прямую зависимость отъ выразительности. Если у него есть нѣкоторая доля преувеличенія значенія выразительности для пониманія произведенія, однако, никто не отрицаетъ того, что слушатели плохо прочитанное произведеніе плохо и понимаютъ. Художественное чтеніе артистовъ вводитъ слушателей прямо въ пониманіе содержанія произведенія, въ психологію героевъ и доставляетъ эстетическое удовольствіе. Зависимость пониманія отъ выразительности его чтенія, получаемое чувство удовольствія отъ чтенія и важность его для общаго эстетическаго развитія учениковъ обязываетъ высшее начальное училище позаботиться о развитіи выразительности чтенія у своихъ питомцевъ. Несомнѣнно, что пріученіе учениковъ къ выразительности есть дѣло всѣхъ учителей высшаго начальнаго училища. Только общими усиліями всѣхъ учителей училище можетъ достигнуть того, что его ученики будутъ читать вы-

разительно. Если только одинъ учитель русскаго языка будетъ пріучать учениковъ къ выразительности чтенія и требовать отъ учениковъ, а другіе учителя не будутъ обращать вниманія на нее, результаты получатся плохіе. Необходимо, чтобы рѣшительно всѣ учителя настойчиво и неуклонно требовали отъ учениковъ яснаго, громкаго, отчетливаго и толковаго чтенія и такихъ же отвѣтовъ при всякомъ спрашиваніи.

Помимо этого общаго требованія учитель долженъ систематически развивать у учениковъ выразительность чтенія.

Выработать художественную артистичность чтенія у учениковъ высшаго начальнаго училища невозможно. Достаточно, если ученики научатся болѣе или менѣе выразительно читать. Голубевъ справедливо называетъ чтеніе учениковъ выражательнымъ. Если ученики пріобрѣтутъ навыкъ къ выразительному чтенію, училище можетъ считать свою задачу исполненною.

Степень выразительности.

Методы обученія выразительности чтенія.

Методы, ведущіе къ выработкѣ выразительнаго чтенія, здѣсь невозможно разсмотрѣть и потому укажемъ только на нѣкоторые наиболѣе главные. Прежде всего надо обращать вниманіе на дыханіе, чтобы оно было полное, неслышное, незамѣтное, чтобы вдохнувшійся воздухъ удерживался въ легкихъ и выдыханіе было медленное, равномѣрное и экономное. Гимнастику дыханія можно продѣлывать на чтеніи гекзаметровъ, каждый разъ увеличивая продолжительность выдыханія. При чтеніи слѣдуетъ избѣгать недостатковъ рѣчи: заиканія, картавости, шепелявости, сюсюканія, пришепетыванія, гнусавости, глотанія словъ, вставки постороннихъ звуковъ и т. п. Чистота рѣчи—это первая ступень въ искусствѣ выразительнаго чтенія и потому необходимо требовать отъ учениковъ, чтобы они энергично, ясно и отчетливо произносили каждый звукъ, каждый слогъ и каждое слово. Затѣмъ слѣдуетъ обратить вниманіе на разработку голоса, чтобы онъ получилъ гибкость. Для этого нужны упражненія въ чтеніи вверхъ и внизъ отъ своего основного тона, начиная отъ шопота, доходя до сильныхъ тоновъ своего голоса и обратно, замедляя и ускоряя темпъ. Много помогаетъ выразительности умѣлое соблюденіе логическихъ и патологическихъ ударенiй для выраженія идей и чувствъ.

Внѣшнимъ средствомъ для достиженія этой степени выразительности является соблюденіе знаковъ препинанія, но

главнымъ образомъ эта сторона обусловливается сознательностью читаемаго и умѣніемъ понимать психологію героевъ. Пониманіе произведеній и психологіи героевъ чисто субъективное явленіе; оно обусловливается общимъ развитіемъ чтеца и умѣніемъ проникать въ чужія чувства и мысли. Никакія правила не могутъ создать интонацію психологіи. Учитель можетъ только посовѣтовать ученикамъ поставить себя на мѣсто дѣйствующаго лица. Особенно это необходимо при чтеніи драматическихъ произведеній.

Много помогаетъ выразительности мимика, но чрезмѣрная мимичность въ школѣ неудобна и потому она должна быть ограничена.

Чтеніе по ролямъ.

Хорошимъ средствомъ для развитія выразительности чтенія служитъ чтеніе по ролямъ. При чтеніи по ролямъ ученики вдумываются въ тонъ, въ которомъ слѣдуетъ читать, передавая психологію и идеи произведенія. Чтеніе по ролямъ интересуетъ учениковъ и значительно оживляетъ уроки.

Въ заключеніе главы о выразительности мы посовѣтуемъ всякому учителю имѣть при себѣ обстоятельное руководство по выразительности чтенія, а ученикамъ дать популярное доступное для нихъ руководство и сообразно съ руководствами вести систематическія упражненія въ выразительности чтенія, напр., Чернышевъ. «Азбука выразительнаго чтенія». Ц. 20 к.

Пособія.

Пособія для учителей. Легуве. «Чтеніе, какъ искусство» В. Острогорскій: «Выразительное чтеніе». Н. Сентюрина: «Живое слово ребенка» въ выразительномъ чтеніи и устной рѣчи (теорія и практика), 1 р. 50 к. 1913 г. М. М. Бродовскій. Руководство къ выразительному чтенію.—Д. Коровяковъ. Этюды выразительнаго чтенія. Ю. Озаровскій. Музыка живого слова. 1914 г. Ц. 2 р.—Кн. С. Волконскій. Выразительное слово. 1913 г. 1 р. 50 к.—Болѣе подробное ознакомленіе съ литературою по выразительному чтенію см. «Труды перваго всеросс. съѣзда учител. город. учил. 1909 г.».

Хрестоматіи.

Въ связи съ объяснительнымъ чтеніемъ стоитъ вопросъ о хрестоматіяхъ. Хрестоматіи нужны въ школьной жизни и

неизбѣжны, какъ заключающія въ себѣ подобранный матеріалъ для чтенія. Но противъ хрестоматій поднята борьба. Особенно горячимъ противникомъ хрестоматій въ послѣднее время выступалъ Балталонъ. Противники хрестоматій указываютъ на то, что хрестоматіи продукты чисто компилятивнаго труда съ механическимъ распредѣленіемъ матеріала по произвольно установленнымъ отдѣламъ подъ видомъ системы. Основная задача составителей хрестоматій находится въ явномъ противорѣчіи съ педагогикою: приспосабливая для дѣтей нашихъ классическихъ писателей, писавшихъ для взрослыхъ, составители хрестоматій даютъ пестрое собраніе короткихъ отрывочныхъ сказочекъ, побасенокъ, анекдотовъ, басни, лирическія стихотворенія въ романтическомъ духѣ, даютъ осколки, обрывки, детали неизвѣстнаго имъ цѣлаго, неинтересныя и безжизненныя; хрестоматіи лишаютъ дѣтей испытывать при классномъ чтеніи живое чувство удовольствія, свѣжести, новизны, какое доставляется чтеніемъ новой книжки, и закрываютъ доступъ къ библіотечному шкафу. Вмѣсто чтенія по хрестоматіи Балталонъ рекомендуетъ чтеніе отдѣльныхъ книжечекъ.

Вотъ возраженія противъ хрестоматій. Въ сущности они не уничтожаютъ хрестоматій. Первое возраженіе наводитъ на мысль объ улучшеніи имѣющихся системъ распредѣленія матеріала въ хрестоматіяхъ. Второе возраженіе побуждаетъ требовать, чтобы въ хрестоматіяхъ былъ матеріалъ, соотвѣтствующій интересамъ учениковъ. Третье возраженіе совершенно странно: чтеніе по хрестоматіи нисколько не убиваетъ интереса къ чтенію книгъ. Что касается системы такъ называемыхъ воспитательныхъ чтеній, она должна быть въ школѣ и являться дополненіемъ къ чтенію по хрестоматіямъ. Съ художественною дѣтскою литературою ученики знакомиться могутъ и во внѣклассное время; полезно это чтеніе иногда обсуждать на урокахъ, при чемъ вопросы обсужденія заранѣе выдаются дѣтямъ.

Составъ хрестоматіи. Составъ хрестоматій разнообразенъ. Онъ зависитъ отъ цѣлей составителей и предназначенія хрестоматій. Есть хрестоматіи для чтенія въ начальной школѣ; въ нихъ встрѣчаются статьи по разнымъ отраслямъ науки—по географіи, исторіи, естествознанію, технологіи и т. д. Эти хрестоматіи не подходятъ къ задачамъ русскаго языка въ высшихъ начал.

учил. Другія хрестоматіи предназначаются для чтенія въ младшихъ и старшихъ классахъ гимназій; въ нихъ помѣщается матеріалъ чисто литературно-художественный, напр. хрестоматіи Мартыновскаго, Соколова; третьи предназначаются для изученія теоріи и исторіи русской литературы, напр., хрестоматіи Филонова, Поливанова; четвертыя имѣютъ въ виду грамматическія цѣли, напр., С. А. Новикова: «Русскій языкъ» и т. д. Составъ хрестоматій разнообразенъ.

Направленія хрестоматій.

Направленіе хрестоматій тоже разнообразно: однѣ построены на религіозно-нравственной основѣ (И. Лукашевичъ «Сѣятель»), другія имѣютъ въ виду воспитаніе гражданскихъ чувствъ, напр., Успенскій М. И.: «Юный Гражданинъ»; третьи бьютъ по нервамъ учениковъ и раскрываютъ отрицательныя явленія жизни, напр., хрестоматіи Тумима. Доминирующія тенденціи дѣлаютъ хрестоматіи односторонними и малопедагогичными. Необходимо, чтобы хрестоматіи воспитывали всѣ добрыя чувства воспитанниковъ—и религіозныя, и національныя, и патріотическія, и эстетическія, и гуманитарныя; а матеріалъ для этого брать исключительно художественный. Чтобы ученики почувствовали живую душу русской народной поэзіи и литературы, почувствовали связь съ роднымъ русскимъ народомъ, хрестоматіи должны быть проникнуты роднымъ духомъ и раскрывать въ широкой привлекательной картинѣ русскій бытъ, русскую жизнь, русскій языкъ, добрыя качества русскаго народа, проявленія его геройскаго духа и величіе его души. Она должна быть проникнута оптимистическимъ настроеніемъ, окружать ученика «атмосферой жизнерадостнаго труда, душевной бодрости, а не унынiемъ и печалью». Жизнь и такъ грустна и тяжела и незачѣмъ преждевременно омрачать и безъ того непривѣтливое дѣтство учениковъ изъ трудового класса, незачѣмъ преждевременно наводить на нихъ печаль и грусть. Со временемъ и сами они испытаютъ всѣ тягости жизни, а нѣкоторые можетъ быть и потеряютъ способность беззаботнаго и радостнаго смѣха. Поэтому, хрестоматіи, рисующія жизнь преимущественно съ отрицательной стороны и надрывающія учениковъ яркими описаніями людского горя и несчастія, должны быть признаны нежелательными въ воспитательномъ отношеніи.

Два рода хрестоматій для высшихъ начал. училищъ.

Такъ какъ наиболѣе желательною программою для высшаго начальнаго училища по рус. яз. слѣдуетъ считать ту, которая рекомендуетъ для I и II кл. чтенія съ бесѣдами по идеологической системѣ, а въ III и IV кл. историко-литературное чтеніе; поэтому нужно считать пригоднымъ два вида хрестоматіи: 1) идеологическія хрестоматіи для I и II кл. и 2) историко-литературныя хрестоматіи для III и IV кл. Хрестоматіи должны быть изданы изящно, съ хорошими иллюстраціями, съ комментаріями, темами, планами, вопросами и статьями, съ словаремъ, съ списками дополнительнаго внѣкласснаго дѣтскаго чтенія.

Замѣчанія объ отдѣльныхъ хрестоматіяхъ.

Для перваго и втораго класса высшаго начальнаго училища подходятъ слѣдующія хрестоматіи:

1) Г. Г. Тумимъ. «Счастливъ тотъ, кто любитъ все живое». «Сердце человѣка». «Жизнь—благо».

2) Зевичъ, Лопырева, Самсоновъ, Соловьева, Тамамшевы и Тихѣевы. «Жизнь и Слово». 1—2 ч.

3) Бродскій, Дамашевская, Менделъсонъ, Реформатскій, Соловьевъ и Сидоровъ. «Нашъ міръ». I—II.

4) Острогорскій. «Живое Слово». 3 ч.

5) Душечкинъ, «Наша рѣчь».

6) Зедгинидзе и Джапаридзе. «Методическая хрестоматія», ч. 2.

7) Поповъ. «Отблески».

8) Тарапыгинъ. «Матушка Русь».

9) Мартыновскій. Русскіе писатели. ч. I и II.

Для III и IV кл. высшаго начальнаго училища подходятъ:

1. «Изъ родной литературы». ч. 1 и 2. Сост. Городецкій, Дворниковъ, Дмитріевъ, Заборскій, Крестовъ, Семеновъ, Толстой и Тулуповъ.

2. Дмитріевъ и Насимовичъ. «Русская литература». Хрест. ч. 1. Устная слов. Древняя письменность и т. д., кончая Грибоѣдовымъ.

3. Корханиди. «Образцовые писатели».

4. Мартыновскій. «Русскіе писатели». ч. II и III.

Хрестоматія Мартыновскаго годится больше для гимназій и реальныхъ училищъ, но можетъ быть употребляема въ высшихъ начальныхъ училищахъ и во всякомъ случаѣ быть руководствомъ для учителей. Хрестоматіи Г. Г. Тумима слу-

жать не столько образовательнымъ, сколько воспитательнымъ цѣлямъ, и даютъ дѣтямъ цѣльныя художественныя впечатлѣнія, вызывая цѣнныя въ воспитательномъ отношеніи переживанія. Ихъ задача показать, гдѣ и въ чемъ состоитъ истинное счастье. Разсказы сильные и держатъ ученика въ приподнятомъ настроеніи. Излишняя темпераментность хрестоматіи и мрачный ихъ характеръ составляютъ отрицательныя стороны. Впрочемъ, замѣтимъ, что изъ произведенной нами анкеты о любимой книгѣ въ 1912 г. среди учениковъ городскихъ училищъ г. Тифлиса видно, что хрестоматія Тумима «Сердце человѣка» пользуется большою симпатіею тифлисскихъ учениковъ.

Хрестоматія «Жизнь и Слово» состоитъ изъ слѣд. отдѣловъ: 1) Дѣтскій міръ. 2) Человѣкъ и животныя. 3) Изъ міра сказокъ и легендъ. 4) Человѣкъ и природа. 5) Искусство. 6) Изъ жизни замѣчательныхъ людей. 7) Человѣкъ, его мысли и настроенія. 8) Война. 9) Крѣпостничество. 10) Изъ жизни крестьянъ. 11) Изъ жизни рабочихъ». Знакомя съ жизнью разныхъ классовъ, составители видятъ въ этомъ знакомствѣ могучаго воспитателя. Дабы лучше укрѣпить вліяніе читаемыхъ статей и облегчить работу учителя, они къ статьямъ приложили руководящіе вопросы и дополнительные списки книгъ для домашняго чтенія. Къ ней издано, какъ выше сказано, особое методическое руководство Самсоновымъ.

Будучи весьма подходящею для употребленія въ высшихъ начальныхъ училищахъ съ внѣшней стороны, эта хрестоматія вызываетъ возраженіе со стороны содержанія. Многіе стихотворенія и разсказы, напр., «Послѣдній урокъ» Додэ, отрывокъ изъ романа Мережковскаго «Петръ и Алексѣй», «Жанъ Вальжанъ» В. Гюго, «Въ ночь подъ свѣтлый праздникъ» В. Короленки, по своему направленію, по возможности ихъ толкованій въ нашей многоплеменной матушкѣ Руси, при сепаратистическихъ стремленіяхъ разныхъ національностей, совершенно нежелательны въ хрестоматіяхъ для класснаго чтенія; неумѣстны въ ней и нѣкоторыя выраженія, напр. «къ черту», «чертовски»—2 ч. «Жизни и Слова», стр. 79 и 207, матеріалъ для чтенія, напр., стих. Надсона «Мать» въ цѣломъ недоступенъ для пониманія учениковъ высшихъ начальныхъ училищъ. Т. о. въ качествѣ хрестоматіи для школьнаго чтенія «Жизнь и Слово» нуждается въ исправленіи и улучшеніи.

Хрестоматія «Нашъ міръ» I—IV части ставятъ своею задачею ввести ученика въ пониманіе дѣтства и окружающей его разнообразной жизни, семейной, общественной и государственной. Вводя въ кругъ различныхъ идей, составители воспитываютъ всѣ чувства учениковъ. Построена она по системѣ воспитательнаго чтенія, снабжена иллюстраціями, вопросами, списками дополнительнаго чтенія.

Къ указаннымъ хрестоматіямъ подходитъ и хрестоматія Душечкина «Наша Рѣчь».

Учителямъ въ Министерскихъ высшихъ начальныхъ училищахъ, задумавшимъ воспользоваться этими хрестоматіями для класснаго употребленія, не надо упускать изъ виду того, что онѣ не вошли въ каталогъ учебныхъ руководствъ и пособій, допущен. къ употребленію въ низшихъ учебныхъ заведеніяхъ вѣдомства Мин. Нар. Просвѣщ. (по 1 апрѣла 1913 г.) и потому употребленіе ихъ встрѣтитъ большое препятствіе. Остальныя указанныя хрестоматіи вошли въ каталоги Министерства, одобрены для употребленія.

Хрестоматія Тарапыгина «Матушка Русь» проникнута большимъ патріотическимъ настроеніемъ, врагъ космополитизма и развиваетъ любовь къ русскому народу.

Въ хрестоматіяхъ Мартыновскаго расположенъ матеріалъ по писателямъ, и такъ какъ нѣтъ идеологической системы въ расположеніи матеріала, отсутствуютъ иллюстраціи, онѣ мало подходятъ для класснаго употребленія въ высшихъ нач. училищахъ. За ними остается значеніе хрестоматіи для учителя, гдѣ онъ почерпнетъ много матеріала для объяснительнаго чтенія.

Хороша по иллюстраціямъ, по выбору писателей и по эстетически-гуманному содержанію хрестоматія Острогорскаго «Живое слово». Но расположеніе матеріала въ первой части по временамъ года дѣлаетъ ее мало отвѣчающей современному идеологическому чтенію въ первомъ классѣ выс. начал. учил. Вторая часть пригодна для чтенія во II кл.

Для перваго класса, особенно съ инородческимъ составомъ, подходитъ «Методическая хрестоматія» Зедгинидзе и Джапаридзе, ч. 2.

«Методическая хрестоматія по русскому языку». Ч. II. Составили Я. Зедгинидзе и В. Джапаридзе. Тифлисъ, 1913 г.

Заглавіе книги странное. Думаешь сообразно съ заглавіемъ найти сборникъ методическихъ статей по русскому языку, на подобіе тѣхъ статей, которыя находятся въ «Методической хрестоматіи» Зелинскаго, но ошибаешься: видишь сборникъ статей для дѣтскаго чтенія въ классѣ. Авторы думали, видимо, этимъ заглавіемъ показать, что подборъ статей для дѣтскаго чтенія у нихъ составленъ методически и дали такое заглавіе своей хрестоматіи, дѣтскому уму ничего не говорящее. Лучше было бы, если бы было другое заглавіе у хрестоматіи, которое не вводило бы въ заблужденіе методистовъ и понятно было дѣтскому уму.

Назначеніе хрестоматіи.

Хрестоматія представляетъ подготовительный курсъ и предназначается преимущественно для школъ съ инородческимъ составомъ учащихся.

Составъ.

Она состоитъ изъ предисловія, двѣнадцати литературно-беллетристическихъ отдѣловъ, списка пословицъ и алфавитнаго указателя словъ и выраженій, объясненныхъ во 2 части методической хрестоматіи.

Въ предисловіи авторы объясняютъ составъ своей хрестоматіи. 2-ая часть «Методической хрестоматіи» представляетъ непосредственное продолженіе первой части и преслѣдуетъ тѣ же цѣли, что и первая. Первые отдѣлы касаются школы и семьи. Въ разсказахъ этого отдѣла ученикъ играетъ активную роль, и онъ знакомится съ своими духовными переживаніями, проистекающими изъ взаимоотношеній его, школы и семьи. Такъ какъ ученику, прошедшему первоначальный курсъ ученія и уже развившемуся, предстоитъ стать современемъ членомъ общества, составители заставляютъ его побыть «Среди людей», подумать надъ трудами, заботами и невзгодами, надъ жизнью не для себя только, надъ свободою и неволею и родиною. Въ отдѣлѣ о «временахъ года» съ подотдѣлами: «Осень», «Зима», «Весна» и «Лѣто» разъясняется, какъ отражается смѣна временъ года на трудѣ человѣка. «Литературный отдѣлъ» заключаетъ въ себѣ сборникъ цѣльныхъ произведеній, предназначенныхъ для домашняго самостоятельнаго чтенія. Внѣшній составъ хрестоматіи: 54 стих.,

58 сказокъ, 13 басенъ, 84 прозаическихъ произведеній. Использованы дѣтскіе и классическіе поэты, старые и новые.

Характеръ и направленіе хрестоматіи.

По характеру подбора статей хрестоматія не имѣетъ гражданской тенденціозности и проникнута общимъ гуманитарнымъ чувствомъ. Нѣтъ сомнѣнія, что у ученика, читающаго эту хрестоматію, это чувство затронуто будетъ самыми разнообразными разсказами и надъ многимъ онъ задумается. Школьная жизнь у насъ—въ Россіи и за границею, радости и горе сельской школьной жизни, (I—II разсказы), тяжелая жизнь бѣдныхъ дѣтишекъ («Въ дѣтствѣ» И. Никитина), материнская ласка и любовь, случаи изъ охотничьей жизни («Первая охота на перепеловъ» С. Аксакова, «Перепелка» И. Тургенева), вызовутъ въ душѣ ученика, въ его сердцѣ сопоставленія съ читаемымъ своей жизни и пробудятъ любовь къ бѣдному, не согрѣтому человѣческою лаской люду, положатъ основанія и для бережнаго отношенія къ пернатому и животному царству. «Какое богатство Богъ далъ человѣку», «Терпѣніе и трудъ все перетрутъ», «Слава честному труду»—научатъ уважать честный трудъ, а статья—«Пятачокъ погубилъ» ясно доказываетъ, что пороки начинаются съ самого маленькаго шага и доводятъ до преступленій. Мы еще изъ дѣтства своего помнимъ, какъ этотъ разсказъ тогда заставилъ насъ сильно призадуматься надъ началомъ и развитіемъ преступности. Однимъ словомъ, хрестоматія выясняетъ ученикамъ смыслъ жизни, что жизнь дана, чтобы любить, любить безъ мѣры, безъ предѣла и всѣмъ страдальцамъ посвятить свой разумъ, кровь свою и тѣло, чтобъ до конца бороться съ тьмою, бороться съ ложью и сѣять въ братскія сердца одну святую правду Божію». («Намъ жизнь дана» И. Горбунова-Посадова).

Стилистическія качествъ разсказовъ.

По художественности, стилю и доступности всѣ разсказы и стихотворенія отвѣчаютъ современнымъ требованіямъ педагогической мысли. «Малышъ и Жучка» Дмитріевой, «Кавказскій плѣнникъ» Л. Толстого, «Въ дурномъ обществѣ» В. Короленки, «Сигналъ» Гаршина, по даннымъ нашей анкеты, составляютъ любимое чтеніе дѣтей и уже одно присутствіе этихъ разсказовъ въ хрестоматіи дѣлаетъ ее нелишнею на рынкѣ.

Но на ряду съ интересными и занимательными есть и мало интересные по стилю и занимательности, особенно это относится къ статейкамъ перваго отдѣла («Снова въ школу»

по Амичису, «Школьники» Орловскаго, «Спящая царевна» В. Жуковскаго), но такихъ произведеній въ хрестоматіи мало.

Къ произведеніямъ приложены вещественный разборъ и вопросы. Не всегда удачное объясненіе («Мое присутствіе—близость моя къ вамъ», стр. 129 и др.), все таки не уничтожаетъ у вещественнаго разбора значенія его для ученика и учителя и даетъ имъ возможность разобраться въ текстѣ произведенія. **Вещественный разборъ.**

Вопросы имѣютъ разнообразное значеніе: одни назначены для воспроизведенія содержанія, другіе для развитія самодѣятельности (напр.: «Не случилось ли кому нибудь изъ васъ вырастить щенка или котенка—разскажите, стр. 56, придумайте разсказъ, похожій по содержанію на данный», стр. 128), третьи—къ связыванію прочитаннаго съ ранѣе читаннымъ («Вспомните стихотворенія и разсказы, въ кот. говорится о дружелюбномъ отношеніи людей къ птицамъ и вообще животнымъ»—вопросъ къ стих. Плещеева. «Человѣкъ и птичка», стр. 129), четвертые—къ развитію чувства и индивидуальности («Какое мѣсто изъ даннаго разсказа вамъ больше всего понравилось?» стр. 55, 70), пятые—для плана и пересказа (напр. стр. 242, 427), Самые вопросы и качество ихъ можно оспаривать, но постановка и формулировка ихъ, зависящія вообще отъ индивидуальности, облегчаютъ значительно работу по веденію объяснительнаго чтенія и литературныхъ бесѣдъ. **Вопросы.**

Книга украшена портретами писателей и иллюстраціями. Картинокъ маловато, ихъ всего 30, но подборъ сдѣланъ умѣло. Кромѣ того, на страницахъ 53 и 164 даны образные планы статеекъ; эти планы вносятъ разнообразіе въ характеръ иллюстрацій, не вяжутся съ прочими картинками и совершенно излишни. Всѣ иллюстраціи удовлетворительны въ техническомъ отношеніи.

Явившееся въ послѣднее время стремленіе воспользоваться рисованіемъ, какъ средствомъ для развитія дѣтскаго воображенія, примѣнено и составителями хрестоматіи. Неоднократно они предлагаютъ ученикамъ нарисовать картины къ прочитаннымъ произведеніямъ (напр. 53, 164 стр...).

Надъ словами поставлены ударенія и присутствіе ихъ чрезвычайно цѣнно въ русской хрестоматіи, предназначенной для употребленія въ инородческихъ школахъ Кавказ- **Ударенія на словахъ.**

скаго края, гдѣ сильно коверкается чистота и правильность рѣчи, гдѣ иногда и учителя не владѣютъ просодіею русской рѣчи.

Заключеніе

Въ общемъ, какъ по внѣшнимъ качествамъ, такъ и по внутреннимъ, хрестоматія полезна для школъ и преимущественно для школъ съ инородческимъ составомъ учащихся въ частности для перваго и втораго класса высшаго начальнаго училища.

Изъ указанныхъ хрестоматій для III и IV кл. выс. нач. уч. наиболѣе пригодна для употребленія «Русская литература» Дмитріева и Насимовича по прекрасному комментированію народныхъ пѣсенъ, по иллюстраціямъ, катехизаціи и краткимъ, небольшимъ критическимъ вставкамъ къ произведеніямъ.

Пособія для разбора хрестоматій.

Подробный разборъ разныхъ хрестоматій сдѣланъ въ книгахъ: 1) Сологубъ и Симоновскій. «Указатель лучшихъ учебниковъ по отзывамъ печати». 2) «Обзоръ русскихъ хрестоматій» сост. комиссіею по просмотру книгъ при книжномъ складѣ подвижнаго музея. Вып. I. Ц. 40 коп. 1908 г. 3) Классифик. хрестомат. «Родной кабинетъ» Тумима и Соколова.

Литературныя бесѣды.

Задачи и цѣли литературныхъ бесѣдъ.

«Вѣнцомъ всѣхъ занятій въ школѣ живого слова», по замѣчанію извѣстнаго педагога В. П. Шереметьевскаго [1]), являются литературныя бесѣды. Если задача преподаванія русскаго языка заключается въ развитіи любви къ сознательному чтенію художественныхъ произведеній, въ воспитаніи религіознаго, нравственнаго, эстетическаго и государственно-соціальнаго чувствъ, въ укрѣпленіи и развитіи патріотизма, въ ознакомленіи съ бытомъ и природой великой Матушки Россіи, литературныя бесѣды являются лучшимъ средствомъ достигнуть намѣченныхъ цѣлей. Неудивительно, что Н. А. Бобровниковъ [2]) совѣтуетъ учителямъ начальной школы организовать литературныя бесѣды о прочитанномъ, какъ

---

[1]) В. П. Шереметьевскій. Статьи по методикѣ нач. препод. рус. языка. Стр. 123.

[2]) Н. А. Бобровниковъ. Что такое хорошій урокъ. 4-ое изд. 1911 г. 131 стр.

только ученики научатся достаточно скоро разбирать печатный текстъ.

Вліяніе литературныхъ бесѣдъ на учениковъ.

Литературныя бесѣды расширяютъ кругъ понятій и идей, воспитываютъ религіозно-нравственное, эстетическое и государственно-соціальное чувство учащихся, обогащаютъ лексиконъ ихъ прекрасными и мѣткими оборотами рѣчи.

Исторія литературныхъ бесѣдъ.

Могущественное вліяніе литературныхъ бесѣдъ давно сознали непосредственные руководители школьною жизнью и педагогическая литература. Н. И. Пироговъ, будучи попечителемъ Одесскаго и Кіевскаго округовъ, ввелъ въ гимназіяхъ Одессы и Кіева литературныя бесѣды. Ихъ цѣль состояла въ томъ, чтобы подготовить будущихъ студентовъ къ самостоятельному научному труду въ университетахъ. Въ 1858 г. 14 окт. введены были въ Кіевскихъ гимназіяхъ даже особыя правила о бесѣдахъ, а черезъ годъ на основаніи этихъ правилъ онѣ были организованы въ Нѣжинской гимназіи и велись непрерывно въ теченіе 9 лѣтъ. Бесѣды протекали съ большимъ оживленіемъ. Въ 80-хъ годахъ два раза была попытка возобновить бесѣды въ Нѣжинѣ, но онѣ шли вяло, быстро теряли интересъ въ глазахъ учащихся и прекращались [1]). Неоднократно издавались различные циркуляры, обязывавшіе учителей русскаго языка обратить вниманіе на преподаваніе своего предмета и въ числѣ другихъ средствъ поднятія интереса къ нему и усугубленія его воспитательно-образовательнаго значенія указывали на литературныя бесѣды, напр. см. объяснительную записку къ правиламъ гимназіи 1871 г., постановленіе съѣзда преподавателей русскаго языка и словесности среднихъ учебныхъ заведеній Кавказскаго учебнаго округа 1904 г., резолюцію перваго всероссійскаго съѣзда учителей городскихъ по положенію 1872 г. училищъ 7—14 іюня 1909 г., циркуляръ Г. Попечителя Кавказскаго учебнаго округа 1911 г.

Педагогическая литература неоднократно высказывалась о необходимости организаціи устройства въ училищахъ литературныхъ бесѣдъ. Н. А. Бобровниковъ, Шереметьевскій, Балталонъ, Алферовъ, Тумимъ, Суворовскій, Тетеревятниковъ, Самсоновъ и масса другихъ старыхъ и новыхъ педаго-

[1]) „Вѣстникъ восп." 1900 г. № 5. А. Е. Грузинскій. Литературныя бесѣды въ Пироговское время.

говъ неразъ напоминали о литературныхъ бесѣдахъ педагогическому люду.

Но не смотря на разные циркуляры и настойчивыя напоминанія педагогической литературы, въ гимназіяхъ и школахъ обыкновенно отсутствовали литературныя бесѣды и существовали только порывы къ правильной организаціи ихъ. Подкомиссія Кавказскихъ учителей русскаго языка на съѣздѣ 1904 г. въ Тифлисѣ констатировала, что литературныя бесѣды практиковались нѣкоторыми преподавателями, но до сихъ поръ не получили въ школѣ правъ гражданства и изъ всѣхъ протоколовъ среднихъ учебныхъ заведеній Кавказскаго учебнаго округа, присланныхъ въ отвѣтъ на циркулярное предложеніе Г. Попечителя, видно, что правильной ихъ организаціи нѣтъ ни въ одномъ учебномъ заведеніи. Въ педагогической литературѣ нынѣ раздаются жалобы на отсутствіе литературныхъ бесѣдъ въ гимназіяхъ и училищахъ. (См. напр. книги Тумима, Тетеревятникова и др.).

Обязанность училищъ организовать литературныя бесѣды.

Принимая во вниманіе громадное воспитательно-образовательное значеніе литературныхъ бесѣдъ, мы считаемъ нравственною и оффиціальною обязанностью высшихъ начальныхъ училищъ организовать у себя эти бесѣды.

Виды литературныхъ бесѣдъ.

Организація бесѣдъ разнообразна. Однѣ бесѣды бываютъ классными, другія — внѣклассными. Однѣ по содержанію тѣсно связаны съ проходимымъ курсомъ, другія мало или совершенно не связаны съ нимъ; однѣ ведутся по выработанной программѣ и систематичны, другія же свободны отъ всякой системы.

Въ высшемъ начальномъ училищѣ, какъ и во всякомъ другомъ учебномъ заведеніи, литературныя бесѣды должны устраиваться въ классное и внѣклассное время, быть систематическими и случайными, на курсовыя и внѣкурсовыя темы. И тѣ и другія имѣютъ полное право гражданства въ высшихъ начальныхъ училищахъ.

Разсмотримъ сначала организацію классныхъ литературныхъ бесѣдъ, а потомъ скажемъ о характерѣ внѣклассныхъ бесѣдъ.

Конструкція классныхъ литературныхъ бесѣдъ въ связи съ чтеніемъ произведеній.

Наиболѣе лучшимъ и цѣлесообразнымъ планомъ чтеній и литературныхъ бесѣдъ о прочитанномъ можетъ быть признанъ слѣдующій.

Предварительныя бесѣды.

Къ чтенію литературнаго произведенія въ классѣ и литературной бесѣдѣ о прочитанномъ нужно подготовлять учениковъ чрезъ предварительную бесѣду.

Предварительная бесѣда возбуждаетъ вниманіе учениковъ къ произведенію, заинтересовываетъ ихъ и настраиваетъ; она вводитъ ихъ въ пониманіе произведенія. На предварительной бесѣдѣ, если вновь читаемое произведеніе можетъ быть связано съ какимъ нибудь другимъ ранѣе прочитаннымъ въ классѣ произведеніемъ, учитель спрашиваетъ учениковъ объ этомъ произведеніи, объ идеѣ его или проситъ передать сюжетъ его.

Однимъ словомъ, беретъ изъ ранѣе прочитанныхъ произведеній то, что соотвѣтствуетъ содержанію и идеѣ вновь читаемаго произведенія. Затѣмъ сообщаетъ ученикамъ, что будетъ читать, и даетъ краткія свѣдѣнія, кому произведеніе принадлежитъ, когда и подъ вліяніемъ какихъ условій написано оно авторомъ. Если въ произведеніи встрѣчаются историческія имена или мѳѳологическія, можно дать краткое объясненіе ихъ. Впрочемъ, этотъ комментарій можно дать и послѣ прочтенія произведенія.

Чтеніе произведенія въ классѣ.

Послѣ предварительной бесѣды идетъ чтеніе произведенія. Читаетъ разсказъ самъ учитель, но можетъ читать его и ученикъ.

Къ помощи ученика слѣдуетъ прибѣгать въ крайнемъ случаѣ, когда учитель самъ почему либо не можетъ читать.

Многіе, выходя изъ того положенія, что ученики иногда выразительнѣе учителей читаютъ, настаиваютъ на томъ, чтобы чтеніе поручалось ученикамъ. Но такъ какъ выразительность чтенія находится въ большой зависимости отъ сознательнаго пониманія произведенія, а учитель, приготовившійся къ веденію литературной бесѣды, конечно, лучше и сознательнѣе учениковъ понимаетъ данное произведеніе, то

и выходитъ, что учитель прочитаетъ его болѣе толково, болѣе выразительно, чѣмъ ученикъ [1]). Чтеніе продолжается не больше 40—50 минутъ.

Чтенія не слѣдуетъ прерывать объясненіемъ грамматическихъ и стилистическихъ особенностей, чтобы не нарушить цѣльности впечатлѣнія и не разсѣивать вниманія учениковъ. Къ этимъ объясненіямъ слѣдуетъ прибѣгать только тогда, когда смыслъ читаемаго совершенно непонятенъ безъ объясненія ихъ; благоразумнѣе даже такія темныя мѣста пояснять или ранѣе на предварительной бесѣдѣ, или даже оставить ихъ на время безъ объясненій, пока не настанетъ моментъ грамматическаго и стилистическаго разбора.

Наглядность чтенія. Всякое чтеніе должно быть обставлено всевозможными наглядными пособіями.

Иллюстраціи. Талантливое произведеніе само всегда захватываетъ читателя, особенно чуткаго, а при выразительно-художественномъ чтеніи плѣняетъ его. Однако, школьная практика убѣждаетъ, что среди учениковъ много есть такихъ, у которыхъ пластическое воображеніе не развито и которые нуждаются въ наглядности. Для учениковъ съ расплывчатымъ воображеніемъ нужны иллюстраціи.

Картины, карты, наглядныя пособія. Впрочемъ, онѣ полезны и для учениковъ съ пластическимъ воображеніемъ. Въ качествѣ пособій служатъ географическія карты для показыванія географическихъ мѣстъ, различные предметы быта и домашняго обихода, растенія, но главнымъ пособіемъ являются картины. Къ сожалѣнію, большихъ, хорошо исполненныхъ картинъ и приноровленныхъ къ систематическому учебному курсу по русскому языку у насъ нѣтъ; поэтому, приходится довольствоваться тѣми печатными иллюстраціями, которыя помѣщаются въ дешевыхъ изданіяхъ отдѣльныхъ произведеній нашихъ классиковъ. Было бы очень хорошо и въ настоящее время сильно ощущается нужда въ спеціальныхъ школьныхъ альбомахъ и

---

[1]) Всѣмъ защитникамъ мысли, что ученики могутъ вновь разбираемое произведеніе до разбора его лучше учителя прочитать, я рекомендовалъ бы помнить слѣдующія слова В. П. Шереметьевскаго: „Чтобы прочесть толково вслухъ для другихъ, нужно прежде всего взять въ толкъ самому для себя читаемое, нужно уяснить, что именно требуется выразить голосомъ при чтеніи того или другого мѣста „Цитир. стат. 82 стр,

въ художественно иллюстрированныхъ литературныхъ произведеніяхъ. За отсутствіемъ готовыхъ печатныхъ картинъ учитель рисуетъ самъ картины. При систематическомъ иллюстрированіи произведеній картинами, картинками и своими нарисованными иллюстраціями учитель со временемъ составитъ серію иллюстрацій, которыя поднимаютъ успѣшность занятій.

Волшебный фонарь и кинематографъ.

Большое впечатлѣніе оставляютъ иллюстраціи, если они даются при посредствѣ волшебнаго фонаря или кинематографа. Содержаніе «Полтавы» А. С. Пушкина, прочитанной съ показываніемъ свѣтовыхъ картинъ, было усвоено учащимися очень хорошо, а художественность ея ихъ поразила. Впрочемъ, если еще есть возможность подобрать свѣтовыя картины для волшебнаго фонаря и показать ихъ дѣтямъ, почти ничего изъ литературныхъ произведеній въ настоящее время нельзя иллюстрировать черезъ кинематографъ. А между тѣмъ введеніе его въ высшія начальныя училища, въ качествѣ пособія, было бы очень полезно.

Замѣчанія о чтеніи драматическихъ произведеній.

Для большей наглядности драматическія произведенія читаются по ролямъ; послѣднія заблаговременно распредѣляются между лучшими чтецами класса. Если же драматическое произведеніе читаетъ самъ учитель, ему не лишне декламировать его по ролямъ.

Задаванія на домъ чтенія произведенія.

Послѣ прочтенія произведенія въ классѣ, полезно дать его ученикамъ на домъ, чтобы они самостоятельно лично ознакомились съ произведеніемъ. По анкетѣ Балталона ученики любятъ болѣе сами читать, чѣмъ слушать. 82% опрошенныхъ учениковъ высказались за то, что любятъ сами читать, а 23%—слушать. Въ комментаріи къ этимъ даннымъ Балталонъ замѣчаетъ, что если бы въ школахъ система организованныхъ воспитательныхъ и образовательныхъ чтеній въ классѣ получила распространеніе, тогда надо думать, поднялось бы число дѣтскихъ голосовъ въ пользу слушанія [1]). Но здѣсь Балталонъ ошибается. Его анкетно-данныя вполнѣ соотвѣтствуютъ экспериментальнымъ изслѣдованіямъ о памяти А. П. Нечаева. Учениковъ съ одною слуховою памятью небольшое число—1%—2%, а остальные ученики для лучшаго усвоенія изучаемаго пользуются и слуховою и зритель-

[1]) Ц. и В. Балталонъ. Воспитательное чтеніе. Изд. 2, стр. 104, 108

ною и моторною памятью. (А. П. Нечаевъ. Очеркъ психологіи для воспитателей и учителей).

На основаніи опытовъ мы считаемъ необходимымъ задавать на домъ ученикамъ самимъ лично прочитать то произведеніе, которое приготовляется для литературной бесѣды.

Выдача вопросовъ къ произведенію для литературной бесѣды.

Задавая на домъ читать произведеніе, учитель выдаетъ вопросы. Надъ этими вопросами ученики должны подумать и отвѣтить самимъ себѣ устно. Эта предварительная выдача вопросовъ важна, такъ какъ даетъ возможность ученикамъ запастись матеріаломъ для предстоящей литературной бесѣды. Литературная бесѣда оживляется и тогда происходитъ въ собственномъ смыслѣ бесѣда—обмѣнъ мыслей между учителемъ и товарищами по вопросамъ, затрагиваемымъ произведеніемъ. Только такую живую бесѣду можно назвать литературною бесѣдою въ собственномъ смыслѣ слова. Количество вопросовъ, выдаваемыхъ ученикамъ, должно быть небольшое, не больше 7—10; иначе ученики подавлены будутъ и не обратятъ должнаго вниманія на вопросы.

Рекомендація ученикамъ отмѣчать непонятныя слова, выраженія, важныя для отвѣта и интересныя мысли и записывать ихъ въ свои тетради.

При выдачѣ вопросовъ рекомендуется учащимся читать произведеніе съ карандашемъ въ рукѣ, отмѣчать непонятныя слова, выраженія, тропы и фигуры, а также замѣчать для отвѣтовъ на вопросы мысли и записывать въ особыя свои тетради непонятныя слова и фразы и интересующія ихъ выдержки изъ произведенія. Изъ этихъ записей со временемъ у учащихся составится личный альбомъ интересныхъ и замѣчательныхъ мыслей и афоризмовъ классическихъ писателей.

Грамматическій, стилистическій и вещественный разборъ.

Урокъ литературной бесѣды начинается съ объясненія непонятныхъ ученикамъ словъ и выраженій. Ученики предлагаютъ учителю вопросы о непонятныхъ имъ словахъ и выраженіяхъ и учитель объясняетъ. Онъ разъясняетъ невстрѣчающіяся въ современной литературной рѣчи формы и замѣняетъ ихъ современными литературными формами, поясняетъ тропы и фигуры, архаизмы, варваризмы, провинціализмы и неологизмы. Грамматическій, стилистическій и вещественный комментарій долженъ быть краткимъ и непродолжительнымъ и не проходить безъ самодѣятельности учащихся.

Записываніе учителями на классной доскѣ и учениками

За этимъ комментаріемъ идетъ записываніе учителемъ на классной доскѣ и учениками въ своихъ тетрадяхъ собственныхъ именъ, встрѣчающихся въ произведеніи. Опытъ

и разборъ практическихъ уроковъ въ Институтѣ показалъ, что нелишня и полезна запись собственныхъ именъ по классификаціи, напр., а) имена дѣйствующихъ лицъ, б) имена животныхъ, в) географическія названія и т. д. Учитель предлагаетъ ученикамъ припомнить собственныя имена, встрѣчающіяся въ произведеніи. Имена героевъ и другихъ главныхъ дѣйствующихъ лицъ легко вспоминаются учениками; ученики обыкновенно затрудняются вспомнить мелкія собственныя имена. Здѣсь имъ услугу оказываетъ учитель, а то и совсѣмъ можно обойтись безъ нихъ, если не предвидится ихъ роли въ процессѣ литературной бесѣды. Послѣ этой записи наступаетъ самый важный моментъ—литературное собесѣдованіе.

ми въ тетради собственныхъ именъ, встрѣчающихся въ произведеніи.

Эта часть литературной бесѣды должна была происходить не такъ, какъ нынѣ—учитель задаетъ вопросы, а ученики отвѣчаютъ и только, но самый терминъ собесѣдованіе предполагаетъ, что и дѣти-ученики задаютъ учителю вопросы, ихъ интересующіе, а учитель отвѣчаетъ. Но отъ такого живого собесѣдованія современная школа отстоитъ очень далеко и потому все дѣло сводится къ такой методѣ веденія: учитель задаетъ вопросы, а ученики отвѣчаютъ. Примѣняемый методъ — сократическій — долженъ считаться наилучшимъ. Первые вопросы относятся къ содержанію, сюжету произведенія, а остальные вопросы ставятся для выясненія историко-культурной, психологической, этической, эстетической формальной и логической сторонъ произведенія. Съѣздъ преподавателей русскаго языка и словесности среднихъ учебныхъ заведеній Кавказскаго учебнаго округа въ 1904 г. намѣтилъ для историко-культурнаго, психологическаго, этическаго и эстетическаго комментарія слѣдующія рубрики:

Литературное собесѣдованіе.

Историко-культурный комментарій.

а) Краткая характеристика эпохи, необходимая для пониманія содержанія произведенія, изображенныхъ типовъ, жизненной обстановки.

Историко-культурный комментарій.

б) Указаніе генетической связи изображенныхъ въ произведеніи типовъ съ предыдущими.

в) Указаніе въ немъ особенностей литературнаго направленія, господствовавшаго въ данный періодъ времени.

2) Психологическій комментарій.

а) Элементарныя свѣдѣнія по психологіи, необходимыя при выясненіи характеровъ, изображенныхъ лицъ.

б) Характеристика этихъ лицъ, съ указаніемъ общечеловѣческихъ, національныхъ, типическихъ и индивидуальныхъ чертъ.

в) Выясненія зарожденія и развитія душевныхъ явленій въ человѣкѣ, насколько это дается изучаемымъ произведеніемъ.

3) Этическій и эстетическій комментарій.

Этическій и эстетическій комментарій.

а) Опредѣленіе нравственной цѣнности изображенныхъ въ произведеніи характеровъ, а также идей, чувствъ, нашедшихъ себѣ выраженіе въ литературныхъ памятникахъ.

б) Эстетическая оцѣнка формы и содержанія изучаемаго произведенія [1]).

Всѣ эти рубрики указываемыхъ комментаріевъ имѣютъ въ виду преподавателей средней школы при объясненіи литературныхъ произведеній. Но онѣ примѣнимы съ ограниченіемъ и въ высшихъ начальныхъ училищахъ при литературномъ собесѣдованіи. Конечно рубрика в) историко-культурнаго комментарія невсегда вполнѣ примѣнима въ гимназіяхъ, тѣмъ болѣе ею съ крайней осторожностью можно пользоваться при веденіи уроковъ въ высшемъ начальномъ училищѣ. Пунктъ а) психологическаго комментарія составляетъ закулисную сторону литературнаго собесѣдованія и его показывать ученикамъ слѣдуетъ изрѣдка. Эстетическая оцѣнка произведенія самая трудная и неуловимая. Эстетичность произведенія чувствуется; ее трудно объяснить словами; нужно большое развитіе, чтобы понять и оцѣнить ее; если учитель сумѣетъ совокупностью своихъ занятій развить учениковъ настолько, чтобы они не только чувствовали, но и понимали эстетичность произведенія, силу, ясность, образность, ориги-

---

[1]) Протоколы съѣзда преп. русскаго языка и слов. Кавказ. учебокруга 1904, стр. 100—108.

нальность языка, яркость типовъ, плѣнительность образовъ и музыкальность стиля, онъ сдѣлаетъ большое дѣло.

Въ концѣ литературнаго собесѣдованія ученики подъ руководствомъ учителя выводятъ идею произведенія и опредѣляютъ цѣли и задачи автора, которыя онъ имѣлъ при написаніи произведенія.

Отвѣты учениковъ при собесѣдованіи; приведеніе цитатъ изъ произведеній.

Отвѣты учениковъ на вопросы учителя обязательно должны быть полными. Чрезвычайно важно для оживленія урока, для выработки литературности рѣчи у учениковъ, красочности, силы и оригинальности стиля ихъ требовать отъ нихъ, чтобы они припоминали выраженія, сравненія автора и подтверждали свои отвѣты цитатами изъ произведенія. Нѣкоторыя выдержки стоитъ въ классѣ прочитать по книжкѣ, наиболѣе выдающіяся и характерныя въ произведеніи, чтобы обратить на нихъ вниманіе всего класса. При хорошемъ знакомствѣ съ произведеніемъ ученики не затрудняются приводить на память цитаты и даже приходится иногда удивляться силѣ ихъ памяти на запоминаніе выраженій поэтовъ. По приводимымъ цитатамъ въ классѣ учитель опредѣляетъ степень усвоенія учениками произведенія. Обыкновенно припоминаніе мѣткихъ словъ и фразъ поэта оживляетъ классъ. Да и вообще, если произведеніе ученикамъ знакомо, урокъ собесѣдованія о немъ проходитъ живо и занимательно. Само собесѣдованіе возбуждаетъ и воспитываетъ умъ, чувство и волю учениковъ. Мечта В. П. Шереметьевскаго о воцареніи въ школѣ живого слова, сильное желаніе и требованіе Балталона, чтобы въ школѣ царило воспитательно-образовательное чтеніе, при умѣломъ проведеніи хорошо разработаннаго собесѣдованія вполнѣ реализируются. Каждый ученикъ, если онъ не погруженъ безнадежно въ апатію, волей-неволей задумывается надъ разнообразными религіозно-нравственными историко-культурными, психологическими, соціальными и эстетико-этическими вопросами. При небольшой долѣ участія въ собесѣдованіи онъ умственно сталкивается съ различными положеніями и отношеніями людей. На этихъ собесѣдованіяхъ закладывается прочный фундаментъ для развитія общества и прогресса государства.

Сколько времени должно продолжаться собесѣдованіе.

Практикующіяся литературныя бесѣды въ городскомъ училищѣ при Институтѣ подъ руководствомъ выпускныхъ воспитанниковъ показываютъ, что иногда часового урока не-

достаточно для всесторонняго освѣщенія и разбора произведенія. Хотя желательно, чтобы всестороннее комментированіе произведенія сообразно съ возрастомъ и развитіемъ учениковъ высшаго начальнаго училища было производимо въ теченіе одного часа и не растягивалось, однако невсегда можно уложить разносторонній комментарій въ рамки одного урочнаго часа, а потому приходится его доканчивать на слѣдующемъ урокѣ.

Объиллюстрированіи учениками произведенія.

Модное направленіе въ современной методикѣ русскаго языка пользоваться на урокахъ объяснительнаго чтенія рисованіемъ, какъ средствомъ развитія пластическаго воображенія, коснулось методы веденія литературныхъ бесѣдъ и его вводятъ, какъ важную часть наилучшаго достиженія цѣлей бесѣды. Сторонники рисованія—Трояновскій, Раевскій, Пановъ, Соколовъ и масса другихъ—считаютъ его могучимъ рычагомъ умственнаго развитія учащихся и видятъ въ рисункахъ прекрасное средство контроля усвоенія образовъ произведенія. «Рисунки—это второй языкъ ребенка», говоритъ Н. П. Раевскій [1]). Техника для сторонниковъ рисованія не важна. «Пятилѣтній ребенокъ,—пишетъ Трояновскій, — рисуетъ вамъ все, что угодно: и человѣка, и животное, и птицу, и дерево. Посмотрѣвши на его рисунокъ, вы, можетъ быть, и не увидите тамъ ничего похожаго на человѣка или лошадь, но онъ то будетъ видѣть въ своемъ рисункѣ человѣка. Такъ и ученикъ: пусть у него птица будетъ изображена однимъ кружочкомъ, съ черточкою для носа и двумя для ногъ, намъ это не важно—онъ видитъ въ этомъ кружочкѣ птицу, а для насъ это только и нужно». Рисунокъ долженъ исполняться быстро—3—5 минутъ [2]). Такимъ образомъ рисунокъ важенъ, какъ воплощеніе мысли, и если онъ воплощаетъ мысль, вопросъ техники отпадаетъ. Впрочемъ, въ послѣднее время стали обращать вниманіе и на технику. Въ концѣ совмѣстнаго труда Борисова и Лаврова «Планы, темы, статьи и рисунки для изложеній и сочиненій въ начальныхъ училищахъ. Новый путь обученія». приложены рисунки для постепеннаго развитія техники и знакомства съ перспективою.

Признавая за ученическими иллюстраціями къ прочи-

---

[1]) Н. П. Раевскій. Бесѣды по методикѣ рус. языка. 60 стр.

[2]) И. И. Трояновскій. Педагогическіе этюды. 86 и 87 стр.

танному и разобранному въ классѣ произведенію значеніе выразителей испытанныхъ учащимися чувствъ и продуманныхъ мыслей во время чтенія и собесѣдованія, а также считая ихъ для учителя богатѣйшимъ матеріаломъ для контроля, какъ реагировали учащіеся на чтеніе и собесѣдованіе, Г. Г. Тумимъ въ тѣсную связь съ собесѣдованіемъ ставитъ необязательное иллюстрированіе учащимися анализируемаго произведенія; «каждый воленъ выбирать любой моментъ разсказа, рисуетъ что и какъ ему угодно, рисуетъ въ классѣ—на урокѣ, во время перемѣны или дома» [1]).

Нѣтъ сомнѣнія, что учитель долженъ пользоваться всѣми средствами искусства, чтобы у него была наглядность и творческія силы учениковъ были всемѣрно развиваемы. Поэтому, и иллюстрированіе произведеній послѣ собесѣдованія очень полезно. Но опыты и наблюденія побуждаютъ осторожно отнестись къ новомодному увлеченью рисованіемъ на урокахъ русскаго языка и внести поправки въ эту часть литературной бесѣды. Прежде всего ученики безъ надлежащаго руководительства техническою стороною ихъ рисованія чрезвычайно затрудняются и безпомощны. На урокахъ методики русскаго языка мы предлагали воспитанникамъ института, защищавшимъ исполнимость легкаго и быстраго составленія зарисовыванія учениками образнаго плана объясняемыхъ статей, тутъ же въ классѣ на классной доскѣ зарисовать планъ какой нибудь статьи, даже упрощали дѣло до простого копированія, и то ничего не выходило, кромѣ логистики и бездоказательнаго словооспариванія. Надо замѣтить, что воспитанники люди взрослые, владѣютъ кистью и рисуютъ сложныя картины. Если ужъ взрослые, искусные въ рисованіи, несправляются быстро и скоро съ иллюстрированіемъ статей, что же говорить про малышей и учениковъ городскихъ училищъ? Не ограничиваясь подобнымъ наглядным доказательствомъ своей мысли, что легко сказать—«составьте образный планъ и зарисуйте его», мы произвели опытъ въ городскомъ при Институтѣ училищѣ. Была дана тема: какъ художникъ расположилъ бы на полотнѣ предметы, если бы вздумалъ нарисовать цыганскій таборъ по стихотворенію А. С. Пушкина «Цыганы»? Стихотвореніе на предыдущихъ урокахъ было

---

[1]) Г. Г. Тумимъ. Классныя литературныя чтенія и бесѣды, 8. стр.

разобрано, объяснено и выучено учениками наизусть. На экспериментальномъ урокѣ практикантъ предложилъ ученикамъ высказать, что художникъ можетъ изъ даннаго стихотворенія перенести на полотно и какъ бы онъ расположилъ на немъ предметы, если бы задумалъ нарисовать картину цыганскаго табора по стих. Пушкина «Цыганы». Все обстоятельно было выяснено и ученики устно передали раза три, какъ и что и гдѣ помѣстилъ бы художникъ. Оставшіяся свободныя двадцать минутъ были употреблены учениками на рисованіе картины цыганскаго табора по указываемому стихотворенію. Нужно было видѣть всю ихъ безпомощность и растерянность, когда предложена была имъ такая задача. А ученики почти уже цѣлый годъ занимались рисованіемъ подъ руководствомъ опытнаго учителя и нѣкоторые навыки въ рисованіи имѣли. Что же получилось? А вотъ что: ученики умственно представляли картину цыганскаго табора по данному стихотворенію, а перенести ее на бумагу затруднились. Нарисовавшіе же картину далеко не всѣ предметы помѣстили на бумагѣ. Изъ этого опыта и другихъ наблюденій, ясно вытекало, что богатѣйшимъ контролемъ того, какъ реагируютъ ученики на чтеніе и объясненіе читаемаго рисунки ихъ быть не могутъ: рисунки доказываютъ только, что ученикъ умѣетъ переносить на бумагу свои образныя представленія и только, но отсутствіе рисунковъ еще не доказываетъ, что ученики не имѣютъ конкретныхъ представленій и не представляютъ умственно поэтическихъ картинъ художественнаго произведенія. Затѣмъ, защитники рисованія говорятъ, что на технику рисунковъ нѣтъ надобности обращать вниманія, пусть рисунокъ исполненъ будетъ какъ нибудь. Но такое допущеніе крайне недидактично. Правда, теперь въ очень большой модѣ среди художниковъ новой модернистской школы быстро и живо, такъ сказать, смаху, рисовать картины. Но получается странное впечатлѣніе. Когда посѣщаешь западно-европейскія выставки и музеи и видишь старыя и новыя картины, картины старыхъ художниковъ и современныхъ модернистовъ, картины художниковъ старой школы понимаешь, понимаешь, что художникъ хотѣлъ изобразить, видишь отдѣланность рисунка и его тонкость, а у новыхъ все небрежно, кое какъ, аляповато и подчасъ совершенно не поймешь, что художникъ хотѣлъ нарисовать. На одной Тифлисской выставкѣ была

выставлена картина, которую какъ не старались понять, разобрать, что нарисовано, не смотря на то, что смотрѣли на нее и вблизи и издали и сбоку и прямо, все-таки ничего не разобрали. Новые модернистскіе пріемы вносятъ и въ школу. Но мы находимъ, что школа, не стѣсняя творческихъ силъ, всетаки обязана пріучать учениковъ къ аккуратному и порядочному исполненію всякаго дѣла, въ томъ числѣ и рисованія; она обязана пріучать ученика къ внимательному и аккуратному чистому технически правильному, а не неряшливому и гнилостно-скороспѣлому рисованію. Поэтому, допущеніе современными методиками безсистемнаго и плохого, но быстраго рисованія на урокахъ русскаго языка безъ надлежащаго руководительства считаемъ недидактичнымъ и недопустимымъ. Далѣе, защитники рисованія видятъ въ немъ средство скорѣйшаго усвоенія учащимися поэтическихъ картинъ, встрѣчающихся въ произведеніи, видятъ въ немъ средство пріучить учениковъ воспроизводить картинность произведеній. Дѣйствительно, иллюстраціи Верещагина къ «Пѣснѣ о Вѣщемъ Олегѣ» А. С. Пушкина передаютъ чрезвычайно сильно прелесть и картинность баллады, впечатлѣніе отъ ея картинности утрояется. Или возьмите «Богатырей» Васнецова. Эта картина заставляетъ конкретно представить могучихъ русскихъ богатырей. Но когда рисуютъ иллюстраціи къ произведеніямъ ученики, картинность произведенія не выигрываетъ, а проигрываетъ. Никто не будетъ отрицать высокую картинность и художественность «Цыганъ» А. С. Пушкина. И ученики чувствовали и понимали картинность этого стихотворенія. Когда же стали рисовать Пушкинскіе образы и нарисовали печально сѣрыя крайне неполныя безвкусныя иллюстраціи, мы увѣрены, у нихъ отъ «Цыганъ» Пушкина получилось сѣренькое, слабенькое впечатлѣніе и пониманіе и чувствованіе художественности и картинности этого стихотворенія понизилось. Чтобы убѣдиться въ справедливости высказываемыхъ мыслей, достаточно взглянуть на ученическую иллюстрацію къ стихотворенію Пушкина «У Лукоморья дубъ зеленый», помѣщенную въ концѣ методическаго руководства Попова и Соколова подъ заглавіемъ: «Наиболѣе легкій путь къ обученію грамотности и всестороннему развитію. Чудесность и фантастичность стихотворенія плѣняетъ, а посмотришь на кар-

тинку В. Фельдмана, которому принадлежитъ эта иллюстрація и въ которой сильно чувствуется непосредственное участіе учителя, плѣнительность даннаго стихотворенія Пушкина умаляется на половину. Т. о. еще вопросъ, что ученическіе рисунки содѣйствуютъ пониманію картинности произведенія. Наконецъ, всякому предмету свои занятія и уроки русскаго языка превращать въ уроки рисованія не годится. На урокахъ русскаго языка слѣдуетъ заниматься литературою, а на урокахъ рисованія—рисованіемъ. Итакъ, что же выходитъ? совсѣмъ вонъ рисованіе, какъ пособіе для веденія объяснительнаго чтенія и литературныхъ бесѣдъ. Нѣтъ. Нужно и имъ пользоваться и ученическія иллюстраціи полезны. Въ современное иллюстрированіе надо внести нѣкоторую поправку. Мы имѣемъ въ виду три группы рисунковъ, исполненныхъ учениками институтскаго городского училища. Первая группа—это рисунки къ стихотвореніямъ «Цыганы» Пушкина и забракованные нами. Вторая группа—ученическія иллюстраціи къ изученнымъ въ классѣ произведеніямъ Л. Н. Толстого: «Дѣтство и отрочество» С. Аксакова: «Дѣтскіе годы Багрова внука» и др. Послѣ изученія ихъ учитель предлагалъ ученикамъ нарисовать иллюстраціи. Эти рисунки исполнены учениками дома на любой моментъ изъ произведенія. Они уже имѣютъ у себя технику и посильны ученикамъ. И, наконецъ, рисунки—къ баснѣ Крылова, нарисованныя учениками подъ руководствомъ и наблюденіемъ учителя рисованія въ училищѣ. Когда просматриваешь эти рисунки въ цѣлой системѣ веденія рисованія, можно увидѣть, что ученики постепенно были подготовлены къ исполненію сложнаго рисунка и только приходится радоваться техническому умѣнію учениковъ, полученные на урокахъ русскаго языка образы переносить въ видѣ рисунковъ на бумагу. Если задача школьнаго учебнаго строя заключается въ томъ, чтобы всѣ предметы были между собою связаны, мы находимъ весьма необходимымъ и возможнымъ связать и русскій языкъ съ рисованіемъ такимъ образомъ: на урокахъ русскаго языка пусть изучаются произведенія и составляются умственно картины и иллюстраціи, а на урокахъ рисованія подъ руководствомъ учителя рисованія рисуются уже самыя иллюстраціи. При такомъ совмѣстномъ трудѣ дѣйствительно достигнется всестороннее развитіе учениковъ.

Мы даже за большее стоимъ—привлечь лѣпку, выжиганіе, вырѣзываніе изъ бумаги и картона къ урокамъ русскаго языка и литературныхъ бесѣдъ. Но пусть лѣпленіе, выжиганіе, вырѣзываніе происходитъ подъ руководствомъ опытнаго соотвѣтствующаго учителя. Въ нашемъ институтѣ воспитанникомъ К. вылѣплено было Бородинское поле. Лучшей иллюстраціи къ стих. «Бородино» Лермонтова и придумать трудно. Но эта иллюстрація была приготовлена подъ руководствомъ учителя лѣпки. Итакъ, на урокахъ русскаго языка и литературныхъ бесѣдъ приготовляется только матеріалъ для иллюстрированія произведенія, а самое иллюстрированіе совершается подъ руководствомъ учителей рисованія и ручного труда.

Ручной трудъ, какъ пособіе при веденіи литературныхъ бесѣдъ.

Послѣ литературнаго собесѣдованія и иллюстрированія, если оно практикуется, долженъ слѣдовать логическій разборъ произведенія. Опытъ показываетъ, что одного урока едва хватаетъ на процессъ собесѣдованія и не остается времени на логическій разборъ произведенія и составленія плана для разсказа. Поэтому, не слѣдуетъ торопиться съ собесѣдованіемъ ради составленія плана, а составлять его уже на слѣдующемъ урокѣ.

Логическій комментарій.

Учитель спрашиваетъ учениковъ, о чемъ говорится въ началѣ произведенія, о чемъ въ серединѣ, о чемъ въ концѣ. Ученики отвѣчаютъ. Устанавливается внутренняя связь между частями произведенія и составляется учениками подъ руководствомъ учителя планъ произведенія. Заглавія отдѣльныхъ частей даютъ ученики. Если заглавія не удаются въ литературномъ отношеніи, учитель обязанъ заниматься тщательно литературною обработкою заглавій.

Составленіе плана.

Характеръ и объемъ плановъ разнообразенъ. Одно только слѣдуетъ имѣть въ виду, чтобы планъ по объему былъ небольшой и не слишкомъ мелоченъ. Детали произведенія, если онѣ не играютъ существенной роли, безъ ущерба для усвоенія произведенія выпускаются.

Характеръ и объемъ плана.

Планъ не записывается или записывается. Это зависитъ отъ воли учителя. Лучше записывать: учитель пишетъ на классной доскѣ, а ученики въ особыя тетради списываютъ его.

Запись плана.

Затѣмъ идетъ разсказъ по плану. Тумимъ предлагаетъ ученикамъ въ первый разъ разсказывать, имѣя планъ въ рукахъ, а во второй разъ уже по памяти, безъ плана подъ глазами.

Пересказъ по плану.

Припоминаніе или выводъ идеи.

Послѣ пересказа припоминается идея произведенія, если она была выведена учениками вслѣдъ за литературнымъ собесѣдованіемъ, а если не была выведена тогда здѣсь, именно послѣ составленія плана для разсказа и самаго разсказыванія, самое подходящее время для вывода идеи изъ произведенія. Выведенная общая идея объединитъ разрозненныя части произведенія, создастъ цѣльность впечатлѣнія и дастъ удовлетвореніе ученикамъ. Съ этой точки зрѣнія основная идея необходима.

Осторожность при выводѣ идеи.

Но при выводѣ идеи нужно соблюдать осторожность. Изъ чрезвычайно многихъ произведеній вытекаютъ различныя идеи. К. Ельницкій («Объяснительное чтеніе стихотвореній и басенъ» стр. 87) находитъ, что въ стих. М. Ю. Лермонтова «Три пальмы» выражена мысль: «за ропотъ пальмы наказаны» и это можно принять за основную мысль стихотворенія. Но вслѣдъ за этимъ прибавляетъ: «ученики, болѣе развитые и знакомые съ воззрѣніями Лермонтова, могутъ вывести слѣдующую основную мысль стихотворенія: «люди обыкновенно не умѣютъ цѣнить и беречь истинно хорошее въ природѣ и жизни; часто прекрасное и полезное подвергается гибели. именно вслѣдствіе человѣческой грубости, прихоти или невѣжества; вмѣсто благодарности пальмамъ за ихъ гостепріимство, люди ихъ же срубили и сожгли... Послѣднюю основную мысль въ ст. «Три пальмы» Лермонтова находятъ В. В. Сиповскій (Истор. рус. лит. ч. III, вып. II), В. З. Щепенко («Пушкинская эпоха»), К. Бархинъ («Сочиненія Лермонтова съ объяснительными статьями», 1912 г. 79 стр.) и др. А. Заборскій («Разборы литературныхъ произведеній», стр. 117) идею произведенія «Три пальмы»—М. Ю. Лермонтова сводитъ къ слѣдующему: «Изъ среды людей выдѣляются временами натуры, надѣленныя отъ природы исключительными могучими («гордыми») силами; въ сердцахъ ихъ бьется живой родникъ вдохновенія, живетъ страстное стремленіе къ служенію людямъ, и эти избранники («питомцы столѣтій»—такъ рѣдко они появляются) иногда погибаютъ отъ невѣжества и эгоизма людской массы».

Мы привели мнѣнія различныхъ педагоговъ объ идеѣ «Трехъ пальмъ» и ясно видно, что разные педагоги находятъ и разныя идеи въ произведеніяхъ. Въ виду разнообразія идей, которыя можно вывести изъ произведенія, нѣкоторые пред-

лагаютъ совершенно воздерживаться отъ вывода основныхъ идей и предоставить ихъ самимъ ученикамъ, другіе говорятъ, что надо выводить ту идею, которую самъ авторъ находитъ въ своемъ произведеніи, а третьи, что изъ произведенія лучше всего выводить нѣсколько. Съ первымъ мнѣніемъ согласиться невозможно, потому что безъ вывода основной идеи не будетъ цѣльности впечатлѣнія отъ произведенія и руководящей точки зрѣнія для освѣщенія произведенія. Со вторымъ мнѣніемъ согласиться можно отчасти. Иногда поэты даютъ комментарій къ своимъ произведеніямъ. И. А. Гончаровъ написалъ прекрасную статью для выясненія связи и основной идеи своей трилогіи. А. С. Пушкинъ въ «Полтавѣ» самъ указалъ идею этой поэмы. Въ данныхъ случаяхъ искать другихъ идей не приходится; достаточно ими ограничиться. Но часто поэты совершенно не указываютъ основныхъ идей своихъ произведеній, а иногда даютъ такое толкованіе своимъ произведеніямъ, съ которыми трудно согласиться. Н. В. Гоголь въ «Развязкѣ Ревизора» далъ аллегорическое толкованіе своей комедіи «Ревизоръ». Городъ, въ которомъ ждутъ ревизора,—это наша грѣшная душа съ ея боязнью голоса совѣсти, Хлестаковъ—продажная «свѣтская совѣсть, которую легко подкупаютъ наши же страсти» и т. д. Съ такимъ аллегорическимъ толкованіемъ самимъ же авторомъ своей комедіи критика не соглашается; она признаетъ за комедіей большое общественное значеніе: она изобличаетъ недостатки бюрократической, чиновничьей Россіи 40-хъ годовъ XIX столѣтія. Невсегда толкованіе своихъ произведеній авторами сходится съ толкованіями критики и авторскія толкованія любопытны для пониманія ихъ авторовъ. Авторскія толкованія нужно знать, но не лишне и критически къ нимъ относиться. Что касается третьяго мнѣнія, оно наиболѣе пріемлемо. Изъ «Героя нашего времени» Лермонтова выводятъ и этическую, и соціальную, и психологическую, и педагогическую идею и всѣ онѣ допустимы. Вообще, при выводѣ идеи изъ произведенія не нужно забывать мудраго замѣчанія К. Ельницкаго: «Каждый беретъ изъ художественнаго произведенія то, что онъ въ состояніи взять, и каждый понимаетъ его такъ, какъ онъ, по своему духовному развитію, въ состояніи понимать его».

О записи основныхъ идей.

Строгіе методисты требуютъ, чтобы выведенная въ классѣ послѣ разбора основная идея произведенія записывалась учителемъ на классной доскѣ, а ученики переписывали ее въ тетради.

Почему бы и неисполнить ихъ требованія и не записать выведенной основной идеи? Но вслѣдствіе возможности разнообразія основныхъ идей требованіе строгихъ методистовъ лучше иногда не исполнять и основныя идеи не записывать, а заставлять учениковъ поглубже вдумываться въ произведеніе.

Письменныя работы. Пересказъ. Свободныя темы.

Послѣ составленія плана, вывода, формулировки и записи идеи дается письменная работа. Ученики излагаютъ содержаніе какой нибудь части разсказа, предоставляется иногда свобода выбора темы разобраннаго произведенія. Пишутъ цѣлый часъ...

Коллективная выработка плана и содержанія сочиненія.

Наряду съ такимъ способомъ веденія письменной работы нами практиковались и иные способы подготовки учениковъ къ письменной работѣ. Выбиралась классомъ какая нибудь тема и затѣмъ коллективно вырабатывался планъ сочиненія и самый текстъ. Послѣ чтенія и объясненія «Старосвѣтскихъ помѣщиковъ» Н. В. Гоголя, была выбрана тема: «какъ проводили день Афанасій Ивановичъ и Пульхерія Ивановна?» Ученики намѣтили содержаніе сочиненія и разсказали по плану, что они напишутъ. Въ концѣ урока ученики переписали планъ въ тетради и имъ предложено подумать дома еще снова надъ нимъ, чтобы подготовиться къ письменной работѣ. На слѣдующій день они цѣлый часъ писали на данную тему.

Иногда планъ предстоящаго сочиненія стирается съ доски и ученикамъ на домъ задается работа подумать на извѣстную тему и составить свой планъ. Опытъ побуждаетъ настаивать, чтобы ученикамъ предлагалось дома предварительно подумать на ту тему, на которую будутъ писать въ классѣ сочиненія. Результаты улучшенія стиля и содержанія при такомъ способѣ веденія школьнаго сочинительства убѣждаютъ насъ въ его раціональности. Провѣрка работъ и исправленіе ихъ учителемъ совершается на дому.

Схема класснаго чтенія и литературной бесѣды.

Т. о. схема класснаго чтенія и литературной бесѣды такая:

Первый часъ въ классѣ.

1. Предварительная бесѣда.
2. Чтеніе въ классѣ произведенія.

3. Выдача вопросовъ къ произведенію.
4. Показываніе иллюстрацій.

Внѣурочное время.

5. Чтеніе учениками произведенія дома съ отчеркиваніемъ важныхъ мыслей, выпискою ихъ въ тетради и записью непонятныхъ словъ и выраженій.

Второй классный часъ.

6. Грамматическій, стилистическій и вещественный разборъ.
7. Классификація и записываніе собственныхъ именъ, встрѣчающихся въ произведеніи.
8. Литературное собесѣдованіе: историко-культурный, психологическій, этическій и эстетическій комментарій.

Внѣурочное время или уроки рисованія, ручного труда.

9. Иллюстрированіе произведенія учениками.

Третій часъ въ классѣ.

10. Логическій разборъ: дѣленіе произведенія на части, установленіе внутренней связи между ними, составленіе и запись плана.
11. Разсказываніе по плану.
12. Выводъ и запись основной идеи.
13. Классная подготовка къ письменной работѣ въ связи съ изученнымъ произведеніемъ.

Внѣурочное время.

14. Домашняя подготовка учащихся къ предстоящему сочиненію.

Четвертый часъ въ классѣ.

15. Классное сочиненіе въ связи съ литературною бесѣдою.

Когда пользоваться методомъ литературныхъ бесѣдъ.

Указанный методъ литературныхъ бесѣдъ полезно примѣнять вообще на всѣхъ урокахъ русскаго языка, когда ведется объяснительное чтеніе, но особенно на урокахъ по теоріи и исторіи русской словесности.

О темахъ для классныхъ литературныхъ бесѣдъ.

Что касается болѣе детальныхъ указаній о систематическихъ темахъ для классныхъ занятій, ихъ вырабатываетъ каждый учитель самъ для себя, а руководственныя указанія найдетъ въ официальныхъ и частныхъ программахъ по русскому языку для высшихъ начальныхъ училищъ.

Конструкція внѣклассныхъ литературныхъ бесѣдъ.

Внѣклассныя литературныя бесѣды.

Наряду съ классными систематическими литературными чтеніями и бесѣдами устраиваются въ высшемъ начальномъ училищѣ внѣклассныя литературныя бесѣды.

О темахъ внѣклассныхъ бесѣдъ.

Предметомъ бесѣдъ служатъ совмѣстное преподавателя съ учениками чтеніе и обсужденіе заинтересовавшихъ учениковъ произведеній, рефераты и устные доклады учениковъ. По произведенной нами анкетѣ въ 1912 г. любимыя книги учениковъ высшаго начальнаго училища—«Робинзонъ Крузо», «Хижина дяди Тома», «Сигналъ» Гаршина, сочиненія Жюль-Верна, Майнъ-Рида», «Кавказскій плѣнникъ» Л. Толстого и др. Почему бы не поговорить учителю русскаго яз. съ учениками объ ихъ любимыхъ авторахъ и книгахъ.

Систематичными или не систематичными должны быть эти бесѣды.

Темы для внѣклассныхъ бесѣдъ не должны быть систематичны, а случайны и выбираться независимо отъ курса, хотя могутъ быть и курсовыя. О темахъ предстоящихъ бесѣдъ ученики заранѣе извѣщаются, чтобы могли подготовиться. Заранѣе вывѣшиваются тезисы реферата. Такое предварительное оповѣщеніе учениковъ полезно для плодотворности и живости бесѣдъ. Алферовъ, ссылаясь на свои опыты, рекомендуетъ такой способъ веденія внѣклассныхъ бесѣдъ, и опыты съ устройствомъ бесѣдъ безъ предварительнаго оповѣщенія у него были неудачны.

Участіе въ внѣклассныхъ литературныхъ бесѣдахъ.

Участіе въ внѣклассной литературной бесѣдѣ не обязательно, и она устраивается для желающихъ. Желательно, чтобы на ней присутствовали не только спеціалисты, но всѣ учителя училища.

Внѣклассныя бесѣды обязательно носятъ веселый, непринудительный характеръ. Это—свободныя эпизодическія встрѣчи учащихся и учащихъ для обмѣна мыслей по темамъ, интересующимъ и ту и другую сторону.

Количество ихъ.

Чтобы сохранить за ними силу, свѣжесть творчества и переживаній, ощущеніе свободы и бодрости, онѣ не должны быть часты и носить характеръ жизнерадостнаго, но не пышнаго праздника, быть можетъ, разъ въ годъ, два-три.

Алферовъ о простотѣ бесѣдъ.

Алферовъ, говоря о простотѣ обстановки внѣклассныхъ литературныхъ бесѣдъ, считаетъ хорошей обстановкою даже

чайный столъ въ школѣ, за которымъ могли бы свободно побесѣдовать учителя и ученики.

Варіація метода классныхъ литературныхъ бесѣдъ чрезъ присоединеніе къ нимъ письменныхъ стилистическихъ цѣлей.

Особенность варіаціи и ея значеніе.

Стремленіе содѣйствовать выработкѣ правильной письменной рѣчи создало особую варіацію литературныхъ бесѣдъ чрезъ присоединеніе къ ней метода коллективныхъ сочиненій. Сущность этой варіаціи въ слѣдующемъ. Учитель къ произведенію, подлежащему классному разбору, выдаетъ вопросы и проситъ учениковъ письменно въ черновикѣ составить отвѣты, а въ классѣ уже ихъ обрабатываетъ, именно: вызываетъ одного ученика; тотъ читаетъ первый вопросъ и приготовленный письменный отвѣтъ. Ученики разбираютъ отвѣтъ, вносятъ поправки и вырабатываютъ коллективный отвѣтъ; затѣмъ учитель (а не ученикъ, во избѣжаніе ошибокъ) пишетъ его на классной доскѣ, а ученики его списываютъ въ чистовыя тетради. Затѣмъ обрабатываются такимъ же образомъ другіе всѣ вопросы. Этотъ методъ чрезвычайно медленный, но онъ необходимъ, гдѣ ученики плохо пишутъ и плохо говорятъ. Лучше немного, но основательно, чѣмъ много и очень плохо.

Выгоды этого метода—соединеніе литературныхъ, стилистическихъ и орѳографическихъ цѣлей.

Схема литературной бесѣды о произведеніи Н. В. Гоголя:

«Шинель».

I. Предварительная бесѣда. Чиновничья служба Гоголя и его знаніе чиновничьяго быта. Время появленія повѣсти—1836 г. Что описалъ въ «Шинели» Гоголь? Литературная исторія повѣсти.

II. Классное чтеніе «Шинели» Гоголя.

III. Наглядныя пособія. 1. Картины: а) Ак. Ак. Башмачн. въ канцеляріи за перепискою. б) Ак. Ак. въ шинели. в) Ак. Ак. и «значительное лицо». 2. Шинель. 3. Куница (чучело

или картина). 4. Серпянка. 5. Алебарда. 6. Микроскопъ. 7. Гусиное перо. 8. Вицмундиръ.

IV. Слова и выраженія для объясненія. Департаментъ. Титулярный совѣтникъ. Шуринъ. Деспотически. Фаворитъ. Капотъ. Куражъ». «Нѣтъ, нельзя поправить: плохой гардеробъ!» Варварское спокойствіе. Эффектъ. «Драпировалъ ею Ак. Ак.». Частный квартальный. «Не былъ въ присутствіи». Фамиліарный. Распеканье. Капутъ. «Пожалѣлъ ли онъ о своей горемычной жизни?» Пучокъ гусиныхъ перьевъ.

V. Записать въ тетради. а) «Оставьте меня! Зачѣмъ... благороднымъ и честнымъ». б) «Исчезло и скрылось существо... обрушивается оно на главы сильныхъ міра сего...»

VI. Главныя лица повѣсти: Акакій Акакіевичъ Башмачкинъ. Петровичъ. — Частный. — Значительное лицо. — Второстепенныя лица: Башмачкина.— Бѣлобрюшкова А. С.—Дочь значительнаго лица и его супруга.—Ерошкинъ Ив. Ив. Жена Петровича.—Мертвецъ.— Хозяйка.

Прим. Каролина Ивановна опущена, такъ какъ о ней говорить излишне въ высшемъ начальномъ училищѣ.

VII. Вопросы. Какова была эпоха 40 г. для развитія русскихъ гражданъ? О чемъ говорится въ повѣсти? (Сюжетъ повѣсти.) Кто такой Ак. Ак.? Какова его наружность? Велико ли было умственное развитіе Ак. Ак. и были ли у него какія-нибудь высокія мечты? Отчего оно зависѣло? Какъ относился къ службѣ Ак. Ак. и къ товарищамъ? Каково было отношеніе въ департаментѣ къ Ак. Ак. швейцара, сослуживцевъ, начальства? Что задумалъ Ак. Ак., когда оказалась невозможною починка шинели? Что грустнаго и радостнаго въ копленіи денегъ Ак. Ак. и шитьѣ имъ шинели? Какъ вышла шинель. Въ чемъ состояло первоначальное горе Ак. Ак.? Какъ отнеслись къ несчастью Ак. Ак. его товарищи? Какъ отнеслась полиція къ грабежу, и въ чемъ жестокость значительнаго лица? Было ли обращеніе Ак. Ак. съ значительнымъ лицомъ фамиліарно? Было ли жестокимъ по природѣ значительное лицо и какъ объясняетъ Гоголь происхожденіе жестокости у значительнаго лица? Какая причина смерти Ак. Ак. и какъ прошла смерть Ак. Ак.? Что говоритъ Гоголь о незамѣченности смерти Ак. Ак.? Почему чиновники приняли появившагося грабителя у Калинкина моста за

мертвеца и видѣли въ немъ Акак. Акак.? Чему научаетъ повѣсть «Шинель»? Въ чемъ прелесть этой повѣсти? Историко-литературное значеніе повѣсти: Гоголь—родоначальникъ гуманнаго направленія въ новѣйшей русской литературѣ и Достоевскій—его преемникъ.

VIII. Планъ.

I. Ак. Ак. до шитья шинели.

а. Личность и наружность Ак. Ак.

б. Отношеніе въ департаментѣ къ Ак. Ак.

в. Какъ Гоголь смотритъ на отношеніе въ департаментѣ къ Ак. Ак.?

г. Отношеніе къ службѣ Ак. Ак.

д. Домашняя жизнь Ак. Ак.

II. Мечта Ак. Ак. о счастьѣ.

а. Негодность старой шинели.

б. Обращеніе къ Петровичу съ починкою шинели; отказъ Петровича и необходимость шить новую шинель.

в. Копленіе денегъ и постоянная дума о новой шинели.

г. Новая шинель: радость Ак. Ак. и гордость Петровича.

III. Горе Ак. Ак. и смертъ его.

а. Ак. Ак. въ гостяхъ.

б. Возвращеніе Ак. Ак. изъ гостей и грабежъ.

в. Обращеніе Ак. Ак. къ частному и значительному лицу за помощью.

г. Болѣзнь и смерть Ак. Ак.

IV. Размышленіе Н. В. Гоголя о судьбѣ незначительнаго человѣка и появленіе мертвеца.

IX. Связный разсказъ.

X. Основная идея повѣсти. Какъ относится Н .В. Гоголь къ Ак. Ак.? Надъ чѣмъ смѣется и груститъ Н. В. Гоголь въ этой повѣсти? Какъ называется этотъ смѣхъ Гоголя? Какое значеніе въ повѣсти имѣютъ лирическія отступленія Н. В. Гоголя: «Оставьте меня...» и «Исчезло существо...» и въ чемъ же смыслъ повѣсти?

XI. Подготовка къ классному сочиненію и темы изъ повѣсти «Шинель»: а) Жизнь чиновниковъ, б) Жизнь Ак. Ак. в) «Значительное лицо», г) Какъ смѣется Н. В. Гоголь? д) Почему мы сочувствуемъ Ак. Ак.?

Исторія русской литературы.

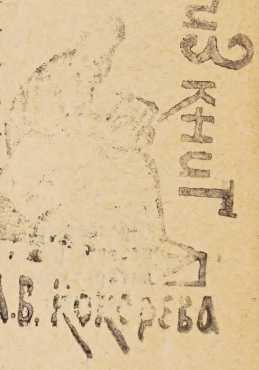
Воспитательно-образовательное значеніе литературы и законченность курса высш. нач. училища — основаніе для введенія литературы въ училище.

Высшее начальное училище для многихъ учениковъ является такимъ учебнымъ заведеніемъ, которымъ заканчивается школьное образованіе. Въ виду важнаго значенія его для большаго контингента учениковъ, возникаетъ прямая обязанность по отношенію къ питомцамъ—познакомить ихъ съ русской литературой. Образовательное и воспитательное значеніе литературы побуждаетъ принять всѣ мѣры, чтобы ученикъ высшаго начальнаго училища вынесъ изъ него хотя бы элементарныя свѣдѣнія о задачахъ русской литературы. Отчасти указываемая задача достигается на урокахъ объяснительнаго чтенія; но такъ какъ въ задачу объяснительнаго чтенія не входитъ сообщеніе представленія о сложности, связности и цѣльности исторіи русской литературы, о полномъ творчествѣ отдѣльныхъ писателей, необходимъ спеціальный курсъ исторіи русской литературы; педагогическая совѣсть прямо-таки побуждаетъ дать такія свѣдѣнія ученикамъ высшаго начальнаго училища. Сознавая эту обязанность, законъ 1912 года вводитъ въ кругъ училищныхъ предметовъ русскую словесность.

Офиціальная программа.

По офиціальной программѣ для закавказскихъ городскихъ училищъ въ концѣ шестого года полагалось сообщать краткія біографическія свѣдѣнія о тѣхъ писателяхъ, произведенія которыхъ болѣе всего изучались учениками въ теченіе курса въ городскомъ училищѣ, таковъ: Ломоносовъ, Державинъ, Карамзинъ, Жуковскій, Крыловъ, Пушкинъ, Лермонтовъ, Кольцовъ, Гоголь, Аксаковъ, Тургеневъ, Л. Н. Толстой; при этомъ выборъ подробностей изъ біографіи того или другого автора долженъ сообразоваться съ развитіемъ и историческими познаніями учащихся. На первомъ всероссійскомъ съѣздѣ учителей городскихъ училищъ въ 1909 году существующія программы по русскому языку признаны были неудовлетворительными. Вышеуказанныя краткія біографическія свѣдѣнія о русскихъ писателяхъ признаны были недостаточными и даже вредными. Членъ Костинъ, доводя отрицательно отношеніе къ оффиціальной программѣ до крайности, выставилъ такой

тезисъ: «Сведеніе занятій по словесности на степень пассивнаго усвоенія однихъ лишь біографическихъ данныхъ, засоряя мозгъ учащагося безусловно мертвымъ капиталомъ, не только мѣшаетъ способствовать его духовному развитію, но, наоборотъ, положительно вредно, такъ какъ непроизводительно отнимаетъ дорогое время, не даетъ учащемуся истиннаго понятія о занятіяхъ словесностью и даже можетъ вызвать къ этимъ занятіямъ самое нежелательное отношеніе». (Труды съѣзда т. 2, ч. I, стр. 185). Костинъ, въ виду высокаго значенія литературы для умственнаго, нравственнаго и эстетическаго развитія учащагося, считалъ необходимымъ ввести въ курсъ реформированнаго городского училища литературу въ настоящемъ ея видѣ... Литература должна явиться совокупностью лучшихъ произведеній отечественныхъ классиковъ, проникнутыхъ лучшими чувствами и лучшими идеями. Если «на каждомъ образовательномъ заведеній лежитъ обязанность сдѣлать достояніемъ учениковъ тѣ идеи, которыя благоразумнѣйшіе представители человѣчества положили въ основу своихъ сочиненій, «то, очевидно, эта высокая обязанность должна лежать и на высшей начальной школѣ». Сознавая эту высокую обязанность городскихъ училищъ по отношенію къ учащимся, первый всероссійскій съѣздъ учителей, какъ выше сказано, постановилъ: «поставивъ въ основу преподаванія русскаго языка образовательно-воспитательное чтеніе», принять для 4-го класса «чтеніе, соединенное съ работами литературнаго и историко-литературнаго характера» (тамъ же, 142—143 стран.). Каковъ можетъ быть курсъ исторіи русской литературы въ городскомъ училищѣ?



Отношеніе перваго всероссійскаго съѣзда городскихъ учителей въ 1909 г.

Существуютъ два курса исторіи русской литературы—систематическій и эпизодическій. Систематическій курсъ исторіи русской литературы ставитъ задачею выяснить въ хронологическомъ порядкѣ ея теченія и направленія въ исторіи русской литературы—древней, средней и новой, при чемъ самый обзоръ этихъ направленій варіируется въ зависимости отъ основныхъ точекъ зрѣнія авторовъ. Стоитъ сравнить періоды по исторіи русской литературы Пыпина, Порфирьева, Келтуялы, Сиповскаго и придется признать, что построеніе систематическихъ полныхъ курсовъ исторіи русской литературы можетъ быть разнообразное. Эпизодическій курсъ

исторіи русской литературы ставитъ своею задачею изучить только отдѣльныя главы изъ систематическаго курса; эпизодическій курсъ излагаетъ или отдѣльныя эпохи въ исторіи русской литературы или знакомитъ съ отдѣльными писателями, или даже просто съ отдѣльными историко-литературными произведеніями.

Систематическій или эпизодическій курсъ исторіи рус. лит. въ высш. нач. учил.

Систематическій курсъ литературы совершенно невозможенъ въ высшемъ начальномъ училищѣ; онъ недоступенъ развитію учащихся, и времени на него не хватаетъ. Въ этихъ училищахъ возможенъ только эпизодическій курсъ исторіи русской литературы.

На первомъ съѣздѣ учителей городскихъ училищъ признали возможнымъ именно эпизодическій курсъ исторіи русской литературы, при чемъ высказано пожеланіе, «чтобы центръ тяжести при прохожденіи этого послѣдняго предмета лежалъ не въ «исторіи» литературы, а въ изученіи самой «литературы», преимущественно 19 в.» (Труды съѣзда т. 1, стр. 340).

Программы исторіи рус. литературы Костина.

Программы курса, предложенныя разными лицами на съѣздѣ, варіируются въ частностяхъ, но въ общемъ сходятся.

Наиболѣе широкую программу по исторіи русской литературы предлагалъ Костинъ, а именно: «Курсъ историко-литературныхъ свѣдѣній долженъ начинаться хотя бы съ краткаго знакомства съ народною словесностью, съ наиболѣе красочными ея произведеніями, затѣмъ должно дать понятіе о томъ громадномъ вліяніи, которое оказала на духовное развитіе Руси Византія; показать, какъ, подъ давленіемъ историческихъ причинъ, Византія уступила мѣсто Западу,—и уже послѣ того начинать близкое знакомство съ тѣми писателями, которые служатъ послѣдовательными этапами этого послѣдняго вліянія и являются предшественниками Пушкина, «именно: Ломоносовъ, Карамзинъ, Жуковскій; разборъ ихъ произведеній соединять съ характеристикою ложно-классицизма, сентиментализма и романтизма. Затѣмъ слѣдуетъ изучать: Пушкина, Гоголя, Грибоѣдова, Гончарова, Толстого и Достоевскаго. Главная тяжесть работы должна сосредоточиться около именъ Пушкина и Гоголя, и «если преподавателю удастся только разработать произведенія Пушкина и Гоголя, но какъ слѣдуетъ, то этого нельзя считать малымъ».

Программа Костина слишкомъ обширна и невыполнима. Болѣе практична и пріемлема программа—Самсонова. (См. выше).

Самый курсъ онъ раздѣляетъ на основной и дополнительный. Онъ находитъ, что дополнительный курсъ можетъ быть проработанъ съ сильнымъ классомъ, при достаточномъ числѣ учебныхъ часовъ. При прохожденіи основного курса останавливаться на выясненіи литературныхъ направленій (ложно-классическаго, сентиментальнаго, романтическаго) считаетъ излишнимъ, потому что оно выше развитія учениковъ: имъ доступно лишь выясненіе поступательнаго хода русской литературы въ изображеніи разныхъ сторонъ жизни и отраженія ея въ словѣ.

Программа Самсонова.

Изъ всѣхъ программъ курса литературы наиболѣе проста и доступна для училища — программа Самсонова. Къ ней должно приготовлять учениковъ постепенно, а систематически проходить со второго полугодія 3-го класса или въ 4-омъ классѣ.

Какая программа наилучшая и въ какихъ классахъ ее проходить?

Методовъ изученія исторіи русской литературы существуетъ, по опредѣленію проф. Замотина, два: историческій и философскій. Подъ историческимъ методомъ онъ разумѣетъ изученіе личности писателя, его отношенія къ эпохѣ, зависимость его творчества отъ различныхъ литературныхъ источниковъ и вообще анализъ его произведеній въ связи съ предшествующею ему общественною и литературною жизнью; этотъ методъ предполагаетъ обыкновенно и филологическій анализъ произведеній автора со стороны ихъ текста, стиля, литературной манеры. «Подъ методомъ философскаго изученія художественныхъ произведеній разумѣется изученіе литературнаго творчества, какъ выраженія извѣстной идеи или какъ проявленія той или другой стороны національнаго или всечеловѣческаго духа; философское изученіе духа можетъ быть эстетичнымъ, если въ литературѣ ищутъ развитія идеи и формы прекраснаго,—этическимъ, если изслѣдуютъ развитіе въ художественныхъ произведеніяхъ индивидуальной и общественной нравственности,—наконецъ, публицистическимъ, если слѣдятъ за ростомъ общественныхъ и политическихъ явленій въ народѣ по его литературнымъ произведеніямъ (И. П. Замотинъ. «Сороковые и шестидесятые годы». 8 стр.).

Методъ изученія программнаго матеріала по исторіи рус. литер.

Методъ объединенія курсовъ исторіи русской литературы и гражданской исторіи-историко-литературы.

Говоря о методахъ изученія литературы слѣдуетъ еще отмѣтить методъ объединеннаго прохожденія курсовъ гражданской исторіи и литературы. Такой методъ объединенія курсовъ и совмѣстнаго прохожденія исторіи и литературы въ средней школѣ особенно ярко пропогандируетъ и защищаетъ С. А. Золотаревъ («О преподаваніи роднаго языка и литературы. Съ приложеніемъ примѣрнаго плана для совмѣстнаго преподаванія исторіи и литературы»).

Какой же изъ указанныхъ методовъ изученія литературы примѣнимъ въ высшемъ начальномъ училищѣ?

Замотинъ считаетъ во всякомъ случаѣ историческій методъ и отправнымъ и центральнымъ въ дѣлѣ наблюденія надъ литературною эволюціею потому, что онъ можетъ пользоваться всѣми пріемами и методами для выясненія художественныхъ произведеній, т. е. и біографическимъ методомъ и психологическимъ, и этическимъ, и публицистическимъ и соціологическимъ (Замотинъ. Цит. соч., стр. 10). Принимая во вниманіе широту и доступность историческаго метода для учениковъ училища, мы думаемъ, что лучше всего пользоваться имъ въ дѣлѣ преподаванія литературы, но не избѣгать и другихъ методовъ, насколько ими возможно пользоваться и насколько они доступны развитію учениковъ. Относительно же объединеннаго прохожденія курсовъ исторіи и литературы, рекомендуемыхъ Золотаревымъ, замѣтимъ, что такое прохожденіе желательно; при такомъ способѣ изученія исторіи и литературы достигается объединенность и согласованность этихъ курсовъ, но примѣнить его на практикѣ оказывается труднымъ и подъчасъ невозможнымъ безъ сильныхъ натяжекъ и задержекъ того или другого курса; каждый изъ этихъ курсовъ имѣетъ свою дисциплину, свой матеріалъ; изученіе матеріала того и другого курса идетъ по различнымъ методамъ.

Въ высшемъ начальномъ училищѣ должны изучаться произведенія писателей.

Въ училищѣ ученики изучаютъ прежде всего произведенія, а разные историческіе, біографическіе и публицистическіе комментаріи не должны занимать значительнаго мѣста; они играютъ второстепенное значеніе. И на первомъ съѣздѣ учителей городскихъ училищъ и въ методической литературѣ ясно требованіе о необходимости изучать съ учениками непосредственно произведенія писателей. «Въ исторіи литературы, пишетъ Алферовъ, какъ одной изъ вѣтвей исторіи въ широкомъ

смыслѣ, необходимо прежде всего дать почувствовать юношеству жизненную сторону факта, дать возможность его пережить, опредѣлить собственное отношеніе къ нему, и по мѣрѣ того, какъ будетъ накопляться достаточное количество этихъ явленій въ сознаніи учащагося, параллельно указывать ему связь между этими явленіями, привлекая и его къ посильнымъ выводамъ объ этой связи... Большою заслугою Буслаева, Тихонравова и Стоюнина была разработка мысли, что изучаться въ школѣ должны сами писатели, а не свѣдѣнія, сообщаемыя объ нихъ въ учебникахъ или излагаемыя преподавателями; такія свѣдѣнія должны только сопутствовать чтенію писателей» (А. Д. Алферовъ. «Родной языкъ въ средней школѣ». 326 стр.).

Методы веденія уроковъ по исторіи рус. литературы.

Уроки по исторіи русской литературы ведутся или 1) по формѣ объяснительнаго чтенія, или 2) по формѣ литературныхъ бесѣдъ, или 3) по объединительному методу, или же 4) по методу практическихъ наблюденій. Методы объяснительнаго чтенія и литературныхъ бесѣдъ извѣстны, а потому о нихъ мы здѣсь не говоримъ и перейдемъ къ объединительному методу и методу практическихъ наблюденій.

Методъ практическихъ наблюденій.

На всероссійскомъ съѣздѣ учителей городскихъ училищъ 1909 года признали, что методъ работы долженъ быть наглядным и ученики должны итти отъ наблюденій къ выводамъ, а не наоборотъ. Это единственный правильный путь изученія, но его всецѣло провести нельзя, иногда по трудности выводовъ, а иногда вслѣдствіе нераціональности затраты времени, которое можно съ большею пользою употребить на что-нибудь другое. Возьмемъ рельефный фактъ, чтобы иллюстрировать положеніе. Время написанія «Слова о полку Игоревѣ» опредѣляется на основаніи тщательнаго сопоставленія лѣтописныхъ данныхъ о походѣ Игоря на половцевъ, о смерти Ярослава Осмомысла и т. д. Чтобы сдѣлать выводъ о времени написанія «Слова» по указанному методу, ученикамъ пришлось бы продѣлать очень сложную и продолжительную работу. Стоитъ ли учениковъ затруднять подобною работою? Едва ли стоитъ, а лучше прямо сообщить ученикамъ догматически, что «Слово о полку Игоревѣ» написано въ 1185 году. Отсюда вытекаетъ, что методъ практическихъ

наблюденій очень хорошъ, но и имъ надо пользоваться умѣло и разумно.

Объединительный методъ.

Ученики, поступая въ высшее начальное училище, уже знаютъ стихотворенія и басни русскихъ классиковъ—Пушкина, Лермонтова, Жуковскаго, Крылова... Въ первомъ и второмъ классахъ высшаго начальнаго училища они изучаютъ и заучиваютъ наизусть стихотворенія и басни русскихъ писателей, а также знакомятся и съ крупными произведеніями, доступными ихъ пониманію. Этими знаніями и слѣдуетъ воспользоваться иногда и объединить ихъ, присоединивъ къ нимъ новыя свѣдѣнія. Поясникъ примѣромъ. Учителю въ третьемъ классѣ надо по исторіи русской литературы пройти о Крыловѣ, какъ баснописцѣ, въ частности выяснить, что басни Крылова дѣлятся: 1) на сатирическія, въ которыхъ осмѣиваются а) общечеловѣческіе недостатки, б) мѣстные и временные недостатки русскаго общества; 2) на историческія басни. Ученики до третьяго класса изучили такія басни Крылова: «Чижъ и голубь», «Мартышка и очки», «Свинья подъ дубомъ», «Гуси», «Стрекоза и муравей», «Оселъ и соловей», «Щука», «Тришкинъ кафтанъ», «Волкъ на псарнѣ», «Щука и котъ», «Демьянова уха», «Лебедь, ракъ и щука». Учитель воспроизводитъ съ учениками путемъ повторенія идейность этихъ басней. Онъ опрашиваетъ ихъ: что осмѣиваетъ Крыловъ въ баснѣ «Чижъ и голубь»?—О. «Равнодушное отношеніе къ чужой судьбѣ и чужой бѣдѣ».—У. «Что осмѣиваетъ въ баснѣ «Мартышка и очки»?—О. «Глупость и неумѣніе обращаться съ вещами».—У. «А въ баснѣ «Свинья подъ дубомъ»?—О. «Неумѣніе цѣнить науки и ученыхъ людей и брань ихъ со стороны невѣжественныхъ людей».—У. «А въ баснѣ «Стрекоза и муравей»?—О. «Легкомысліе». Осмѣиваемые Крыловымъ пороки—равнодушіе къ чужой судьбѣ и чужой бѣдѣ, глупость, невѣжество, легкомысліе—принадлежатъ исключительно русскому народу или они общее явленіе у людей всего міра?—О. Эти пороки—общечеловѣческіе.—У. Слѣдовательно, какіе пороки осмѣиваетъ Крыловъ?—О. Общечеловѣческіе.—У. «Какъ назвать эти басни»?—О. «Сатирическими».—У. «Какой же выводъ сдѣлать о Крыловѣ»?—О. «У Крылова есть сатирическія басни, въ которыхъ осмѣиваются общечеловѣческіе пороки».—У. «Что осмѣиваетъ Крыловъ въ басняхъ: «Гуси», «Щука», «Тришкинъ кафтанъ»?—О. «Кры-

ловъ осмѣиваетъ въ баснѣ «Гуси» родовую спѣсь, въ баснѣ «Щука» кривосудіе, въ баснѣ «Тришкинъ кафтанъ»—нерасчетливость помѣщиковъ».—У. «Какіе эти пороки? Принадлежатъ ли они всему народу или отдѣльнымъ сословіямъ и обществамъ народа и постоянные ли они»?—О. «Эти пороки общественные и временные».—У. «Слѣдовательно, у Крылова какія еще есть сатирическія басни»?—О. «У Крылова есть еще сатирическія басни, въ которыхъ осмѣиваются общественные и временные недостатки русскаго государства».

В. «Какіе историческіе факты изображаются въ басняхъ: «Волкъ на псарнѣ», «Щука и котъ», «Демьянова уха»?—О. «Историческіе»;—и ученики припоминаютъ подразумѣвающіеся въ басняхъ историческіе факты.—В. «Первыя басни мы назвали сатирическими, а эти басни какъ назвать»?—О. «Историческими».—У. «Какъ же можно раздѣлить басни Крылова»?—Ученики повторяютъ выводы.—У. «Какая цѣль всѣхъ басней Крылова»?—О. «Цѣль басней Крылова нравоучительная — научить, какъ надо жить и относиться къ людямъ. Послѣ этого въ третьемъ классѣ можно заняться изученіемъ басней Крылова о воспитаніи и образованіи. Изъ даннаго примѣрнаго конспекта веденія урока по исторіи русской литературы по объединительному методу ясно, въ чемъ сущность объединительнаго метода. По объединительному методу особенно хорошо вести уроки о лирикѣ писателей—Пушкина, Лермонтова, Жуковскаго—и объ отличительныхъ чертахъ разныхъ направленій въ русской литературѣ—ложно-классическаго, сентиментальнаго, романтическаго и реалистическаго, а также объ отличительныхъ чертахъ творчества писателей.

Пособія; картины.

Прекраснымъ пособіемъ къ наглядному преподаванію исторіи русской литературы являются картины. Ихъ нужно подбирать къ курсу русскаго языка, напримѣръ: рисунки Билибина къ сказкамъ: «Василиса Прекрасная», «Объ Иванѣ Царевичѣ», «Царевнѣ-лягушкѣ»; Нарбута («Снѣгурочка»); Елиз. Бемъ: «Поговорки и пословицы въ силуэтахъ»; рисунки Васнецова къ пословицамъ, издан. недавно Линдеманомъ въ хрестоматіи «Книга для чтенія». Былины въ иллюстраціяхъ Билибина («Вольга»), Васнецова («Богатыри»); басни Крылова въ картинахъ, изд. Сытина, иллюстраціи къ произведеніямъ русскихъ классиковъ; Васнецова къ «Пѣснѣ о вѣщемъ

Олегѣ»; Агина: «Сто четыре рисунка къ поэмѣ Н. В. Гоголя», Боклевскаго: «Альбомъ Гоголевскихъ типовъ»; Елиз. Бемъ: «Типы къ «Запискамъ охотника» въ силуэтахъ» и т. д.

Еще лучше если чтеніе литературныхъ произведеній будетъ производиться при помощи волшебнаго фонаря или кинематографа.

Методика теоріи словесности.

Цѣль изученія теоріи словесности и курсы ея.

Цѣли изученія теоріи словесности разнообразны. Основная цѣль теоріи словесности характеризовать роды и виды литературнаго творчества. Самое литературное творчество можно изучать съ различныхъ точекъ зрѣнія или съ историко-хронологической или съ точки зрѣнія проявленія литературнаго творчества въ настоящее время; равно какъ одни курсы теоріи словесности имѣютъ своею задачею охарактеризовать только различные роды и виды творчества, а другіе стремятся раскрыть психологію литературнаго творчества. Послѣднее направленіе въ изученіи теоріи словесности дѣлается въ послѣднее время моднымъ. Теоретики психологическаго направленія теоріи словесности стремятся превратить теорію словесности въ своеобразную гносеологію. «Изученіе теоріи словесности или, лучше сказать, теоріи поэзіи и прозы,—есть изученіе процесса нашего мышленія. Выяснить характеръ обыденнаго мышленія, указать въ немъ на элементарныя формы искусства и науки, а затѣмъ прослѣдить, какъ они эволюціонируютъ, каковы ихъ методы,—таковы задачи научной поэтики [1])—вотъ какія задачи ставятъ современные теоретики. Наиболѣе яркій представитель послѣдняго направленія теоріи словесности Д. Овсянико-Куликовскій сводитъ задачу теоріи поэзіи и прозы въ среднемъ учебномъ заведеніи лишь къ тому, чтобы показать, какъ наши «образы» развиваются въ поэзію, а наши «понятія»—въ прозу. По его мнѣнію, «педагогическое и образовательное значеніе этого предмета не подлежитъ сомнѣнію». Теорія поэзіи и прозы, 1) выясняя, что такое поэтическое мышленіе и художественное творчество, съ одной стороны, и что такое прозаическая мысль—съ другой, даетъ классифи-

[1]) Изъ предисловія Лезина къ „Вопросамъ теоріи и психологіи творчества“.

кацію умственной дѣятельности человѣчества; 2) раціонально поставленное преподаваніе теоріи поэзіи и прозы содѣйствуетъ развитію самосознанія; 3) она является повторительнымъ курсомъ, и 4) регуляторомъ чтенія въ области отечественной и иностранной литературы» [1]).

На ряду съ такимъ серьезнымъ отношеніемъ къ теоріи словесности встрѣчается совершенно отрицательное отношеніе къ ней, не признающее ее даже за науку, а лишь за дисциплину исторіи развитія поэтическихъ взглядовъ. Такой взглядъ высказанъ былъ на педагогической комиссіи по рус. яз. въ Петербургѣ 22/31 декабря 1903 г. Существуетъ сильное стремленіе совершенно изгнать теорію словесности изъ стѣнъ учебныхъ заведеній.

Сообразно съ различными взглядами на задачи теоріи словесности, существуютъ различные учебные курсы ея. Наиболѣе распространенные учебные курсы Смирновскаго, Ливанова, Бѣлорусова даютъ понятіе о видахъ и родахъ литературныхъ произведеній литературнаго реализма съ экскурсами въ исторію творчества. Теорія словесности Золотарева представляетъ дисциплину исторической смѣны поэтическихъ взглядовъ. Теорію психологіи творчества представляетъ учебникъ Овсянико-Куликовскаго. Крупнымъ пособіемъ для изученія теоріи словесности въ послѣднемъ направленіи являются «Вопросы теоріи и психологіи творчества» издат.-сост. Г. А. Лезина.

Курсъ теоріи словесности въ городскомъ училищѣ.

Каковъ же курсъ теоріи словесности долженъ быть въ высшемъ начальн. училищѣ и почему?

Курсъ теоріи словесности, какъ психологіи творчества, недоступенъ для учениковъ высш. нач. училищъ. Курсъ теоріи словесности, какъ дисциплины исторической смѣны взглядовъ на поэтическое творчество непригоденъ для высш. нач. училищъ, потому что тамъ не существуетъ курсовъ исторіи всеобщей литературы, нѣтъ даже знакомства съ крупными произведеніями греческой и латинской, французской, нѣмецкой и англійской литературы; кромѣ того, нѣтъ даже и систематическаго курса исторіи русской литературы, а потому и невозможно въ городскомъ училищѣ говорить объ исторической смѣнѣ теоретическихъ основаній литературнаго

[1]) „О преподаваніи теоріи словесности“ въ средней школѣ „Овсянико-Куликовскаго“.

творчества. Остается курсъ теоріи реальной словесности: учитель городскаго училища долженъ познакомить своихъ учениковъ съ элементарною общею теоріею словесности, съ главными видами прозы и поэзіи. Курсъ долженъ быть кратокъ и элементаренъ. Наиболѣе подходящимъ классомъ для сообщенія свѣдѣній по теоріи словесности является третій классъ.

Официальная программа теоріи словесности въ городскихъ училищахъ.

По официальной программѣ городскихъ училищъ не полагается проходить спеціальнаго курса теоріи словесности, но на пятомъ году обученія и въ 6 классѣ город. учил. на урокахъ объяснительнаго чтенія разбираются повѣствовательные и описательные образцы и выводятся понятія объ описаніяхъ и повѣствованіяхъ, а также выясняются правила построенія того и другого вида словесныхъ произведеній; на шестомъ году обученія ученики знакомятся со свойствами образнаго языка и видами образныхъ выраженій, а при чтеніи характеристикъ и разсужденій выводятся понятія объ этихъ видахъ произведеній. Такимъ образомъ, по официальной программѣ полагается дать понятіе о сочиненіи, свойствахъ образнаго языка и пройти теорію описаній и повѣствованій. Но эта официальная программа для Закавказскихъ городскихъ училищъ значительно расширена на практикѣ и во многихъ городскихъ училищахъ проходится значительно больше.

На съѣздѣ 1909 г.

На съѣздѣ 1909 г. многими членами были высказаны мнѣнія о необходимости прохожденія теоріи словесности. Сходясь въ общемъ признаніи необходимости элементарнаго курса теоріи словесности въ городскихъ училищахъ, разные члены высказали различныя мнѣнія.

Изъ доклада Я. И. Душечкина.

По мнѣнію Душечкина, курсъ теоріи словесности находится въ связи съ изучаемыми писателями и распредѣляется на всѣ четыре года. «Теоретическій курсъ, въ видѣ выводовъ изъ чтенія, распредѣляется слѣдующимъ образомъ: 1 годъ—понятіе о темѣ и планѣ сочиненія; аллегорія, олицетвореніе, иронія, басня, притча, загадка; 2 годъ:—понятіе объ описаніи и повѣствованіи; народный и литературный языкъ; метафора, гипербола, эпитетъ, личное и народное творчество; сказка, пѣсня, былина, пословица, причетъ; 3 годъ:—характеристика; повѣсть; разсказъ; эпосъ, лирика; эпопея; періодическая и отрывистая рѣчь; фигурная рѣчь; стихосло-

женіе; 4 годъ:—разсужденіе; проза и поэзія; виды прозаическихъ и поэтическихъ произведеній; драма; художественныя произведенія; индивидуальный характеръ и типъ; реальный, идеалистическій и фантастическій элементы въ литературѣ; объективный и субъективный характеръ творчества; понятіе о словесности и литературѣ; значеніе литературы для жизни; отраженіе личныхъ переживаній писателя въ его произведеніяхъ (въ связи съ біографіями Пушкина, Кольцова, Гоголя, Тургенева и Л. Толстого).

Приведенная программа довольно обширна, но въ деталяхъ расплывчата и непослѣдовательна. Почему, напр., дается понятіе о фигурной рѣчи только въ третьемъ классѣ, когда во второмъ и первомъ уже пройдены всѣ обороты образной рѣчи, или въ четвертомъ классѣ полагается по этой программѣ дать понятіе о видахъ поэтическихъ и прозаическихъ произведеній, а во второмъ и въ третьемъ классѣ ученики уже пріобрѣли понятіе о сказкѣ и былинѣ, объ эпопеѣ и разсказѣ и затѣмъ будутъ сообщены свѣдѣнія о драмѣ. Непослѣдовательность, несистематичность и невыдержанность программы Душечкина очевидны.

Изъ тезисовъ Костина.

Другой членъ съѣзда Костинъ также признавалъ необходимымъ въ программѣ III кл. высшей начальной школы элементарный курсъ теоріи словесности, чтобы придать циклу свѣдѣній по русскому языку широту и закругленность. Изъ курса должно быть взято лишь то, что нужно для жизни, а не для (самой) теоріи. Должны быть разработаны лишь двѣ части теоріи словесности—ученіе о сочиненіи вообще (стилистика) и отдѣлъ о сочиненіяхъ прозаическихъ. Изъ теоріи поэзіи должны быть взяты главныя понятія, безъ которыхъ невозможно читать поэтическія произведенія: понятіе о поэзіи, о значеніи поэзіи, цѣли поэтическаго творчества (идеалъ), средствахъ для ея достиженія (поэтическій образъ, типичность изображенія жизни) и двоякомъ отношеніи поэта къ предмету изображенія. Подробная классификація видовъ поэтическихъ произведеній въ курсѣ городскаго училища излишни и достаточно лишь указанія на главныя подраздѣленія: прозаическихъ сочиненій на описанія, повѣствованія и разсужденія, а поэтическихъ—на эпосъ, лирику и драму. При этомъ Костинъ полагаетъ возможнымъ ввести въ курсъ элементарныя свѣдѣнія изъ психологіи творчества и пре-

вратить такимъ образомъ теорію словесности въ нѣкоторое подобіе философской пропедевтики среднихъ учебныхъ заведеній.

Резолюція съѣзда 1909 г.

Съѣздъ 1909 г., заслушавъ разнообразныя мнѣнія о теоріи словесности въ программѣ городскихъ училищъ, постановилъ сообщать ученикамъ элементарныя свѣдѣнія по теоріи словесности въ III кл. реформированнаго четырехкласснаго городскаго училища на урокахъ объяснительнаго чтенія безъ введенія систематическаго курса теоріи словесности. «III классъ.—Чтеніе, соединенное съ бесѣдами по выясненіи свѣдѣній, необходимыхъ для пониманія поэтическихъ произведеній, безъ введенія, такъ называемаго, систематическаго курса теоріи словесности».

Разбирая приводимыя программы и выходя изъ практическихъ наблюденій, мы полагаемъ, что систематическаго курса теоріи словесности не должно быть въ высшемъ начальномъ училищѣ, но въ третьемъ классѣ слѣдуетъ систематически пройти общую теорію словесности, именно: понятіе о сочиненіяхъ, о составныхъ частяхъ сочиненія, о способахъ выраженія мыслей, о стилѣ, эпитетахъ, тропахъ и фигурахъ, о версификаціи, о раздѣленіи произведеній на поэтическія и прозаическія, остальныя же свѣдѣнія по теоріи словесности, частная теорія словесности проходятся попутно на урокахъ исторіи рус. литературы.

Методы веденія уроковъ по теоріи словесности.

Методовъ веденія уроковъ по теоріи словесности можетъ быть только два: синтетическій и аналитическій.

Преподавая по синтетическому методу теорію словесности, учитель въ началѣ урока сообщаетъ ученикамъ понятіе и затѣмъ уже разъясняетъ его на образцахъ, напр. дается понятіе объ описаніи и затѣмъ читается описаніе «Лѣса» Аксакова и въ данной статьѣ находятъ признаки описанія. Аналитическій методъ начинаетъ дѣло съ конца, т. е. читаются сначала образцы, а затѣмъ они разбираются съ точки зрѣнія искусства и литературнаго творчества, а опредѣленіе выводится учениками. Послѣдній методъ наиболѣе продуктивенъ, и потому онъ единогласно былъ признанъ единственно правильнымъ на съѣздѣ 1909 г.

Аналитико-объединительный методъ.

Здѣсь укажемъ еще на особый видъ аналитическаго метода—аналитико-объединительный методъ, которымъ учитель не долженъ пренебрегать. По этому методу учитель для вы-

полненія теоретическихъ свѣдѣній по словесности пользуется не только нарочно изучаемыми образцами, но и всею совокупностью имѣющихся у учениковъ знаній образцовъ произведеній, относящихся къ данному виду литературнаго творчества. Допустимъ, учителю надо выяснить понятіе о лирикѣ. Онъ спрашиваетъ у учениковъ, какія они знаютъ стихотворенія, гдѣ авторы выражаютъ свои чувства и мысли. Ученики называютъ, напр., «Молитву» Лермонтова, «Брожу-ли я вдоль улицъ шумныхъ» Пушкина и т. д. Учитель обращаетъ вниманіе учениковъ на лиричность этихъ произведеній, а затѣмъ разсматриваетъ и изучаетъ со стороны лиричности какое нибудь стихотвореніе, и ученики выводятъ подъ его руководствомъ понятіе о лирикѣ и ея отличительныхъ чертахъ. Этотъ методъ аналитико-объединительный очень удобенъ и полезенъ; онъ позволяетъ повторять ранѣе изученныя произведенія, объединяетъ и систематизируетъ эти свѣдѣнія и предоставляетъ наконецъ ученикамъ богатый матеріалъ для выводовъ.

Схема хода урока.

Схема хода уроковъ по теоріи словесности можетъ быть такая:

1. Подборъ матеріала: припоминаніе стараго и знакомство съ новымъ.
2. Анализъ всего матеріала въ извѣстномъ отношеніи.
3. Выводъ опредѣленія.
4. Сообщеніе учителемъ историческихъ свѣдѣній.
5. Подборъ учениками и разборъ литературныхъ произведеній на тему урока.
6. Задачи на домъ.

Пособія.

Изъ пособій для учителя укажемъ на хрестоматію Филонова въ 4-хъ частяхъ, на учебники Смирновскаго, Ливанова, Яковлева, Бѣлорусова, Дворникова, Овсянико-Куликовскаго, Золотарева, Шалыгина, Шульговскаго и въ особенности на «Вопросы теоріи и психологіи творчества» издателя-составителя Б. А. Лезина. Послѣдній трудъ популяризуетъ результаты научныхъ изслѣдованій по теоріи творчества А. А. Потебни и А. Н. Веселовскаго и стремится сдѣлать результаты ихъ научныхъ изслѣдованій доступными школѣ и школьнымъ учителямъ. Здѣсь же указывается на господство въ литературномъ творчествѣ всесильнаго закона экономіи силъ.

Учебникъ по теоріи словесности.

Ученикамъ нужно дать учебникъ по теоріи словесности, какъ справочную книгу послѣ объясненій учителя и для воспроизведенія его объясненій.

Картина, какъ пособіе.

Прекраснымъ пособіемъ для ознакомленія съ нѣкоторыми отдѣлами теоріи словесности можетъ служить картина, напр. понятія символа, образа, типа, драматическаго положенія можно иллюстрировать художественными картинами. Предложивъ ученикамъ составить разсказъ и описаніе любой картины, напр. Полѣнова «Бабушкинъ садъ», Максимова «Все въ прошломъ», учитель доводитъ учениковъ до яснаго и отчетливаго пониманія разницы между описаніемъ и повѣствованіемъ. Цвѣтныя репродукціи съ картинъ Куинджи, Рѣпина и др., помогаютъ учащимся понимать различныя поэтическія описанія природы и жизни людей и подбирать къ нимъ Тургеновскіе или Пушкинскіе эпитеты («Украинская ночь» Куинджи и Пушкина). Символическія картины Беклина и декадентовъ прекрасно даютъ почувствовать символику лирики и связь между искусствомъ живописи и поэзіею. Но область примѣненія картинъ къ курсу теоріи словесности почти не затронута [1]).

Внѣклассное чтеніе въ высшихъ начальныхъ училищахъ.

Что такое внѣклассное чтеніе.

Понятіе о внѣклассномъ чтеніи въ пониманіи общества и педагогической литературы спутано, неясно. Спутанность и неясность понятія о внѣклассномъ чтеніи происходитъ отъ неустановленности, что слѣдуетъ понимать подъ внѣкласснымъ чтеніемъ учащихся. Большинство и преобладающее большинство его совершенно не отличаетъ отъ программнаго матеріала проходимаго курса и видитъ въ немъ лишь подсобіе къ классному чтенію и къ программному матеріалу. Уче-

[1]) Значенія картинъ, какъ пособія, на урокахъ по теоріи словесности прекрасно доказываютъ успѣхи учениковъ городскихъ училищъ, быстро схватывающихъ и усваивающихъ свѣдѣнія по теоріи словесности, если они иллюстрируются картинами. Одинъ воспитанникъ, Г., для выясненія ученикамъ понятія о сравненіи и олицетвореніи нарисовалъ картины— 1) погнувшуюся избушку съ рядомъ стоящею согнувшеюся старушкою и 2) дѣдушку мороза, къ первой подписалъ извѣстный Кольцовскій стихъ: „И погнувшись изба, какъ старушка стоитъ“, а ко второй картинѣ попросилъ учениковъ подыскать соотвѣтствующія стихотворенія. Примѣненная наглядность помогла быстрому усвоенію учениками понятій о сравненіи и олицетвореніи.

ники должны прочитать дома то, что утромъ въ классѣ съ учениками долженъ былъ бы прочитать учитель. Такой взглядъ на внѣклассное чтеніе проводился на разныхъ съѣздахъ учителей рус. яз., напр., Кавказскаго учебнаго Округа 1904 г., учителей городскихъ училищъ того же Округа 1903 г., всероссійскаго съѣзда учителей городскихъ училищъ 1909 г.

Мнѣніе А. И. Королькова.

А. И. Корольковъ докладывалъ съѣзду: «руководить внѣклассными чтеніемъ должны всѣ учителя школы, а не одно лицо, выдающее книги. Живое и всестороннее чтеніе должно составлять основу преподаванія. Преподаватель долженъ широко пользоваться чтеніемъ учениковъ и руководить этимъ чтеніемъ. Объясняя извѣстный отдѣлъ, преподаватель совѣтуетъ прочитать ту или иную книгу, имѣющуюся въ библіотекѣ; онъ даже можетъ принести ихъ въ классъ. Иногда прочитать отрывокъ изъ принесенной книги. По прохожденіи какой-либо законченной части курса, преподаватель указываетъ подробный списокъ книгъ, иллюстрирующихъ этотъ отдѣлъ. Для этого на изученіе дѣтской и популярной литературы должно быть обращено большее вниманіе. Какъ только ученики научатся читать, въ ихъ распоряженіе должны быть предоставлены книги» [1]).

Я. И. Душечкинъ: какіе образцы читать въ классѣ и дома.

Я. И. Душечкинъ болѣе опредѣленно говоритъ, что все чтеніе распадается на классное и домашнее, причемъ одно съ другимъ должно быть поставлено въ тѣсную связь. «Для класснаго чтенія выбираются преимущественно такіе образцы, которые требуютъ подробнаго разбора и тщательнаго наблюденія учителя за процессомъ усвоенія ихъ, также образцы, удобные для теоретическихъ выводовъ или для воспитательныхъ цѣлей. Этотъ матеріалъ долженъ быть въ общемъ труднѣе того, который назначается для домашняго чтенія. Къ самостоятельному чтенію того или иного произведенія ученики приступаютъ только послѣ разбора однородныхъ статей въ классѣ. Наиболѣе цѣнныя произведенія, прочитанныя учениками дома, разбираются потомъ на урокахъ болѣе или менѣе подробно, глядя по содержанію и значенію произведенія [2]).

Достаточно двухъ мнѣній, чтобы видѣть, что членами съѣзда признавалось внѣклассное чтеніе, какъ дополнитель-

---

[1]) Труды съѣзда 1909 г. т. I.
[2]) Труды съѣзда 1909 г. т. II., стр. 194.

ное къ курсовому матеріалу, при чемъ указывалось даже, что должно быть предметомъ класснаго и домашняго чтенія.

Объ обязательности внѣкласснаго чтенія.

Но такой исключительный взглядъ на внѣклассное чтеніе едва ли можетъ быть признанъ правильнымъ. Въ сущности внѣклассное чтеніе при указываемомъ взглядѣ является лишь расширеніемъ изучаемаго программнаго матеріала—и больше ничего; особенно, когда дѣлаютъ внѣклассное чтеніе обязательнымъ. Обязательность его уже сама по себѣ является лишь увеличеніемъ только и безъ того обширныхъ программъ существующихъ курсовъ. Отрицать пользу такого внѣкласснаго чтенія нельзя. Внѣклассное чтеніе, тѣсно связанное съ проходимымъ курсомъ, служитъ могучимъ пособіемъ для расширенія и углубленія курсовыхъ знаній учащихся. Оно всегда существовало и существуетъ. Правильно организовать его—обязанность школы. Руководительство учителей здѣсь—прямой долгъ ихъ: ихъ знаніе литературы и опытность оказываютъ при руководительствѣ громадную пользу учащимся; учащіеся нуждаются въ ней и часто спрашиваютъ учителя, что-бы почитать по такому-то вопросу. Слѣдовательно, руководительство внѣкласснымъ чтеніемъ учащихся создается самимъ порядкомъ условій школьной жизни. Но имѣетъ ли право школа увеличивать объемъ существующихъ программныхъ курсовъ введеніемъ обязательнаго внѣкласснаго чтенія. Увеличивать объемъ существующихъ курсовъ чрезъ посредство обязательнаго внѣкласснаго чтенія можно только тогда, когда остается свободное время отъ прохожденія всего матеріала класснаго курса. Если же весь годичный учебный матеріалъ великъ и у учениковъ свободнаго времени отъ изученія этого матеріала остается очень мало или совсѣмъ не остается, школа ни въ коемъ случаѣ не имѣетъ права создавать обязательное внѣклассное чтеніе. Впрочемъ, и здѣсь замѣтимъ относительно обязательности послѣдняго рода внѣкласснаго чтенія. Едва-ли обязательность законна и педагогична. Обязателенъ для ученика намѣченный годичный учебный матеріалъ, а все остальное, помогающее ему усвоить и углубить проходимый матеріалъ, лишь для него желательно и м. б. рекомендуемо. Слѣдовательно, обязательность внѣкласснаго чтенія незаконна. Кромѣ того, надо подумать и о томъ, что у ученика должно остаться свободное время, чтобы изучаемый матеріалъ улегся спокойно въ организмѣ

ученика и самъ организмъ отъ усвоенія учебнаго матеріала не истощался. Съ введеніемъ внѣкласснаго чтенія, стремящагося использовать все свободное время ученика въ цѣляхъ лучшаго изученія курсового учебнаго матеріала, такого свободнаго времени у него не остается; слѣдовательно, и съ педагогической точки зрѣнія обязательность внѣкласснаго чтенія не можетъ быть оправдана. Такимъ образомъ, внѣклассное чтеніе, въ связи съ проходимымъ курсовымъ матеріаломъ, можетъ быть, только желательнымъ и рекомендуемымъ. Кромѣ разобраннаго внѣкласснаго чтенія существуетъ другое внѣклассное чтеніе, не связанное съ проходимымъ учебнымъ матеріаломъ. Это внѣклассное чтеніе—путь свободнаго, самостоятельнаго внѣкурсового самообразованія. Это внѣклассное чтеніе для многихъ выдающихся лицъ принесло громадную пользу; оно развило ихъ геніальность и сдѣлало двигателями культуры и цивилизаціи. Стоитъ припомнить Пушкина, Лермонтова, Чернышевскаго, Дарвина и многихъ другихъ, чтобы убѣдиться въ громадномъ образовательномъ значеніи внѣкурсового внѣкласснаго чтенія. Ихъ развитіе во многомъ обусловливалось ихъ внѣкурсовымъ внѣкласснымъ чтеніемъ. Пушкинъ, Лермонтовъ, Бѣлинскій, Чернышевскій и многіе другіе очень усердно занимались своимъ самообразованіемъ путемъ внѣкласснаго чтенія во время ученія въ учебныхъ заведеніяхъ сообразно съ своими индивидуальными наклонностями. Біографіи выдающихся ученыхъ и поэтовъ доказываютъ громадную пользу самостоятельнаго чтенія. Первый и основной принципъ этого чтенія—полная свобода и самостоятельность.

Какъ школа должна отнестись къ курсовому внѣклассному чтенію.

Имѣетъ ли школа право касаться этого самостоятельнаго чтенія учащихся или же она совершенно должна отстраниться отъ него и предоставить учениковъ самимъ себѣ? По нашему глубокому убѣжденію, школа нравственно обязана, не стѣсняя принципа самостоятельности и свободы учениковъ, притти къ нимъ на помощь и оказать содѣйствіе имъ. Содѣйствіе и организація курсового внѣкласснаго чтенія должны быть построены на данныхъ экспериментальной психологіи и дидактики.

Т. о. слѣдуетъ различать два вида внѣкласснаго чтенія: курсовое и внѣкурсовое.

Такъ какъ классное чтеніе намѣчается учебными про-

граммами, о немъ говорить не будемъ, а перейдемъ къ организаціямъ внѣкласснаго внѣкурсового чтенія.

Роль школы въ организаціи внѣкласснаго внѣкурсового чтенія.

Главный принципъ внѣкласснаго внѣкурсового чтенія учениковъ — самодѣятельность и свобода. Школа должна считаться прежде всего съ этимъ принципомъ и не нарушать его, создавъ библіотеку и предоставивъ полную свободу выбора книгъ. Библіотеку школа обязана организовать сообразно съ задачами общаго гуманитарнаго воспитательнаго образованія учениковъ городского училища и съ запросами учениковъ на основаніи данныхъ экспертиментальной психологіи объ индивидуальности, возрастѣ, развитіи и типѣ читателя въ высш. нач. училищахъ.

Сообразно съ задачами гуманитарнаго воспитательнаго образованія учениковъ въ библіотекѣ училища могутъ быть только книги, содѣйствующія развитію умственному, религіозно-нравственному, гражданскому, эстетическому и научному. Всѣ книги, развращающія учениковъ въ какомъ бы то ни было отношеніи—въ умственномъ, религіозно-нравственномъ, политическомъ, соціальномъ, эстетическомъ, учебномъ отношеніи—должны быть исключены изъ библіотеки.

Составъ библіотеки организуется на основаніи библіологической психологіи. Библіологическая психологія въ примѣненіи къ высшимъ начальнымъ училищамъ совершенно не разработана. Изъ имѣющихся изслѣдованій экспериментальнаго читательскаго интереса укажемъ на данныя Юкана, Нечаева и наши.

Анкета Юкана.

А. Юканъ въ 1909 году и 1910 г. собралъ отвѣты отъ 14070 учащихся обоего пола въ 240 начальныхъ школахъ Курляндской и Лифляндской губерній. Анкета была произведена Юканомъ при посредствѣ школьныхъ учителей по слѣдующей программѣ. Задавался вопросъ, что желаютъ читать дѣти: 1) сказки, преданія, былины, 2) разсказы изъ дѣтской жизни, 3) описанія важныхъ событій и походовъ, 4) разсказы историческаго содержанія безъ военныхъ походовъ, 5) жизнеописаніе знаменитыхъ людей, 6) описанія, путешествія, разсказы географическаго содержанія, 7) поэтическія лирическія произведенія. Полученные отвѣты группировались по отдѣленіямъ въ школѣ: I, II, III и IV.

Въ младшемъ отдѣленіи, 1) въ которыхъ обыкновенно

обучаются дѣти 8—10-лѣтняго возраста, большинство дѣтей высказалось за сказки, меньшинство за описанія путешествій.

I отдѣленіе (дѣти 8—10-лѣтняго возраста).

Сказки, преданія, былины.	Разсказы изъ дѣтской жизни.	Разсказы изъ жизни животныхъ и растеній.	Описанія военныхъ событій и походовъ	Разсказы историческаго содержанія безъ опис. походовъ.	Жизнеописанія историческихъ людей.	Описанія путешествій, разск. географ. содерж.	Поэтическ., лирическія произведенія.	Сколько всего отвѣтовъ получено.	
1935	927	358	866	153	183	132	286	4841	Число голосовъ.
40%	19,15%	7,40%	17,89%	3,16%	3,78%	2,72%	5,90%	100%	% отношен.

II отдѣленіе (дѣти 10—12-лѣтняго возраста).

Сказки, преданія, былины.	Разсказы изъ дѣтской жизни.	Разсказы изъ жизни животныхъ и растеній.	Описанія военныхъ событій и походовъ.	Жизнеописанія знаменитыхъ людей.	Описанія путешествій и т. д.	Поэтическія, лирическія произведенія.	Разсказы историческаго содержанія (безъ воен. похол.).	Сколько всего отвѣтовъ получено.	
1245	896	514	1230	271	316	204	285	4961	сколько отвѣтовъ.
25,10%	18,06%	10,36%	24,79%	5,46%	6,37%	4,11%	5,75%	100%	% отношен.

III—IV отдѣленія (дѣти 12—14-лѣтняго возраста).

Сказки, преданія, былины.	Разсказы изъ дѣтской жизни.	Разсказы изъ жизни животныхъ и растеній.	Описанія военныхъ событій и походовъ.	Разсказы историческаго содержанія (безъ походовъ).	Жизнеописанія знаменит. людей.	Описанія путешествій.	Поэтическія, лирическія произведенія.	Сколько всего получено отвѣтовъ.	
663	461	284	1234	478	469	236	444	4269	сколько отвѣтовъ.
15,53%	10,80%	6,65%	28,90%	11,20%	10,99%	5,53%	10,40%	100%	% отношен.

Общая группировка отвѣтовъ по всѣмъ четыремъ—I, II, III, IV—отдѣленіямъ вмѣстѣ.

Сказки, преданія, былины.	Описанія военныхъ походовъ.	Разсказы изъ дѣтской жизни.	Разсказы изъ жизни животн. и растеній.	Поэтическія, лирическія произведенія.	Жизнеописанія знаменитыхъ людей.	Разсказы географ. содержанія (безъ военн. походовъ).	Описанія путешествій и т. д.	Сколько всего отвѣтовъ получено.	
3843	3330	2284	1156	1015	968	902	512	14070	число отвѣтовъ.
27,31%	23,67%	16,23%	8,22%	7,21%	6,88%	6,41%	4,07%	100%	% отношен.

Изъ этихъ данныхъ видно, что дѣти предпочитаютъ сказки всѣмъ другимъ книжкамъ для дѣтскаго чтенія.

Опросъ о любимой книгѣ А. П. Нечаева.

Изъ многочисленныхъ изслѣдованій о любимой книгѣ напомнимъ еще опросъ о ней А. П. Нечаева въ 1901 г. При разработкѣ ученическихъ отвѣтовъ Нечаевъ раздѣлилъ всѣ указанныя книги на 5 группъ: 1) описанія путешествій и приключеній, 2) историческія, 3) бытовыя, 4) лирическія и моральныя ,5) научныя и учебныя. Результаты опыты показаны въ слѣдующей таблицѣ.

Какія книги больше нравятся.	Возрастъ.							
	11	12	13	14	15	16	17	18
1. Путешествія и приключенія . .	36	41	38	23	9	4	5	2
2. Историческія	11	16	26	26	35	27	14	23
3. Бытовыя	32	19	18	27	33	38	41	37
4. Лирическія и моральныя . . .	15	19	12	15	18	26	36	34
5. Научныя и учебныя	9	5	6	8	5	5	4	4
Итого . .	100	100	100	100	100	100	100	100

Къ даннымъ Юкана необходимо присоединить наши изслѣдованія о читательскихъ интересахъ (см. выше).

Примѣняя къ запросамъ учениковъ высшихъ начальныхъ училищъ данныя экспериментальнаго изслѣдованія, мы

должны поставить на первомъ мѣстѣ бытовые разсказы и повѣсти, затѣмъ сказки, преимущественно для младшихъ классовъ, потомъ путешествія и приключенія, далѣе историческія произведенія, за ними лирическія и моральныя и, наконецъ, научныя. %%% отношеніе между ними трудно установить, но во всякомъ случаѣ % спроса на популярныя научныя книги высшихъ начальныхъ училищъ не большой. При устройствѣ ученическихъ библіотекъ и подбираніи книгъ для нихъ не слѣдуетъ упускать изъ виду %%% приводимыхъ изслѣдованій и отчасти руководиться ими.

Психологическія основанія руководительства самостоятельнымъ чтеніемъ учениковъ.

Съорганизовавъ библіотеку, педагогическій совѣтъ училища руководитъ самостоятельнымъ внѣкурсовымъ чтеніемъ учениковъ на основаніяхъ психологіи читателя. Руководительство состоитъ въ рекомендаціи книгъ для чтенія и въ наученіи учениковъ чтенію. Рекомендація книгъ опредѣляется задачею училища—создать, или по крайней мѣрѣ, выработать высшій типъ серьезнаго читателя общеобразовательныхъ книгъ и заложить возможность будущаго чтенія ученикомъ серьезныхъ научныхъ книжекъ. Исполнить свою задачу училище можетъ черезъ умѣлый выборъ книгъ для юнаго читателя. Такъ какъ только та книга захватываетъ ученика, которая его удовлетворяетъ во всѣхъ отношеніяхъ, училище при выборѣ книгъ пусть принимаетъ во вниманіе типовыя особенности своего читателя и согласуетъ типъ книги съ типомъ читателя, психологію первой съ психологіей второй. Идеальная постановка руководительства внѣкурсовымъ самостоятельнымъ чтеніемъ учениковъ основывается на внимательномъ изученіи дѣйствія книги на читателя; поэтому, педагогическій совѣтъ училища обязанъ опредѣлить, на какой типъ ученика-читателя, какая имѣющаяся въ его распоряженіи книга, какъ и при какихъ условіяхъ дѣйствуетъ и воспользоваться такимъ опредѣленіемъ въ цѣляхъ расширенія читательскаго кругозора и его жизни по его собственнымъ желаніямъ и указаніямъ. Разумѣется, кропотливая и при настоящей неразработанности психологіи книгъ, ихъ вліянія на читателей, невозможна идеальная постановка руководительства самостоятельнымъ чтеніемъ учащихся и она побуждаетъ лишь стремиться къ ней, и руководствоваться общими данными о воображеніи и намѣчающихся типахъ читателя.

Два типа читательскаго воображенія.

Существуетъ два основныхъ типа читательскаго вооб-

раженія—репродуктивнаго и конструктивнаго. Репродуктивное читательское воображеніе изъ книги выноситъ только то, что въ ней есть, буквальныя копіи. Этимъ воображеніемъ обладаютъ тѣ лица, про которыхъ говорятъ, что у нихъ на сердцѣ и въ головѣ то, что послѣдняя книга имъ скажетъ. Конструктивное выноситъ свое изъ книги. Это воображеніе творческое. Наиболѣе цѣннымъ является репродуктивно-конструктивное воображеніе, воображеніе, создающее новое цѣлое на основаніи прочитаннаго и сообразно съ задачами времени. Высшее развитіе репродуктивно-конструктивнаго воображенія ученика—цѣль школы, т. к. это воображеніе есть основаніе талантливости.

Детальные типы читательскаго воображенія можно намѣтить по книгѣ Рибо: «Творческое воображеніе» или г. Трошина: «Психологія дѣтскаго чтенія», а также по нашимъ изслѣдованіямъ.

Типы воображенія по книгѣ Рибо.

Рибо различаетъ слѣдующіе типы воображенія: А. Формы общія: 1) Пластическій, 2) Расплывчатый. В. Формы спеціальныя, опредѣляемыя по своему матеріалу и предмету: 3) Мистическій, 4) Научный, 5) Практическій и механическій, 6) Коммерческій, 7) Утопическій. Пластическое воображеніе создаетъ ясныя и точныя формы реальныхъ образовъ, расплывчатое—неясныя и неопредѣленныя очертанія образовъ. Люди съ пластическимъ воображеніемъ—трезвые умы, люди съ расплывчатымъ воображеніемъ—романтическіе и химерическіе мечтатели—Штольцъ, Обломовъ, Тентетниковъ. Мистическое воображеніе бываетъ обыкновенно у религіозныхъ мыслителей и отличается символичностью—Мережковскій, Бердяевъ, Булгаковъ, Метерлинкъ... Научное воображеніе стремится къ объективности и воспроизводитъ порядокъ и связь вещей. Механическое и практическое воображеніе находится у людей жизни: это чистые практики-изобрѣтатели. Къ нимъ близко примыкаютъ люди съ коммерческимъ воображеніемъ, главная задача которыхъ производство и распредѣленіе богатствъ съ цѣлью личнаго или общественнаго обогащенія. Лучшими выразителями этого воображенія—чистые и типичные коммерсанты, купцы. Утопическимъ воображеніемъ Рибо называетъ вообще такое, которое направлено въ сторону соціальной и моральной жизни и стремится замѣнить неприглядныя картины современной жизни картинами всеобщаго

счастья и вообще реформированнаго строя. Этотъ типъ представляетъ разновидность другихъ типовъ воображенія и распространенъ среди начинающихъ молодыхъ читателей, особенно у читателей, пережившихъ первый острый періодъ полового созрѣванія, начиная съ 14—15—16-лѣтняго возраста. Чрезмѣрно острыя проявленія утопическаго воображенія въ учащихся вызываетъ борьбу съ нимъ, часто кончающуюся гибелью молодой жизни. Вмѣсто борьбы лучше и полезнѣе утилизировать утопическій типъ воображенія въ цѣляхъ освѣщенія распространенныхъ заскорузлыхъ понятій и обоснованія жизни. Училище должно опираться на склонность учениковъ къ утопическому воображенію и помогать проникновенію, съ его помощью, идеаловъ въ душу человѣческую еще въ возрастѣ отзывчивости ея и честности. Нужно вообще дѣлать вѣру сильнѣе въ возможность общаго счастья на землѣ и настолько сильною, чтобы она побуждала работать для уничтоженія темныхъ сторонъ жизни.

Какъ воспользоваться училищу классификаціею Рибо.

Опредѣливъ типъ воображенія по Рибо, училище рекомендуетъ книги ученикамъ для прочтенія сообразно съ индивидуальностью ученика, для развитія ея, сглаживаетъ болѣзненныя особенности типа и во избѣжаніе односторонности предлагаетъ читать книги, которыя давали бы общегуманитарное направленіе индивидуальности. Ученику съ расплывчатымъ воображеніемъ рекомендуются книги съ прекрасными иллюстраціями и образно написанныя, чтобы содѣйствовать пластичности воображенія. Чрезмѣрно пластическому воображателю—картинно написанныя книги, но съ широкими перспективами человѣческой жизни. Ученику съ мистическимъ воображеніемъ — книги религіозно-нравственныя, съ научнымъ—научныя, съ механическимъ и практическимъ—книги объ изобрѣтателяхъ и изобрѣтеніяхъ, съ коммерческимъ—политико-экономическія, съ утопическимъ—утопіи, поэтическія и моральныя. Въ случаѣ болѣзненнаго проявленія индивидуальности училище обязано позаботиться о смягченіи его и рекомендовать книги, противоположныя индивидуальности по характеру и предмету содержанія.

Классификація типовъ читателей Г. Трошина.

Кромѣ Рибо, пособіемъ для веденія внѣкласснаго, внѣкурсового чтенія служитъ изслѣдованіе о типахъ чтенія Г. Трошина *). Трошинъ намѣчаетъ 9 типовъ чтенія среди

*) Г. Трошинъ. Психологія дѣтскаго чтенія. 1903 г. или „Народное образованіе“ 1903 г., №№ 9—11.

взрослыхъ: I типъ—чтеніе ради процесса чтенія (чтеніе Гоголевскаго Петрушки). II типъ—чтеніе чувствомъ безъ пониманія содержанія читаемаго (Ольга въ «Мужикахъ» Чехова, Ѳедоръ въ «Голодной смерти» Успенскаго). III типъ—это типъ формы («Пунинъ» у Тургенева, «Слуга Валентинъ» у Гончарова). IV типъ—чтеніе для аффекта (чтеніе описаніе убійствъ, пожаровъ, крови, грабежей, разбойниковъ, сыщиковъ и т. д.). V типъ—чтеніе для удовольствія. VI типъ—религіозный. VII типъ—моральный. VIII типъ—соціальный. IX типъ—общественно-гуманитарный. Первые пять типовъ малоактивные и потому низшіе, послѣдніе четыре типа—болѣе сложные и активные, а потому и высшіе типы чтенія. Разумѣется, не всѣ эти типы чтенія встрѣчаются среди дѣтей, но нѣкоторые изъ нихъ.

Первый типъ дѣтскаго чтенія—къ нему относятся дѣти, индифферентные къ чтенію. Дѣти этого типа читаютъ только тѣ книги, которыя приказываютъ прочесть, но сами никогда никакой активности въ чтеніи не проявляютъ.

Второй типъ—пассивные чтецы. Дѣти этого типа любятъ читать все, что имъ рекомендуютъ прочесть, но не опредѣляютъ своего интереса, а потому читаютъ рѣшительно все съ одинаковымъ интересомъ. Не опредѣляя своего интереса, они обращаются къ учителю или къ знакомымъ и просятъ порекомендовать имъ книги для чтенія.

Третій типъ—глотатели книгъ. Дѣти этого типа отличаются большимъ интересомъ къ книгѣ и удѣляютъ очень много времени чтенію книгъ. Представляя много индивидуальныхъ особенностей, дѣти этого типа завзятые любители чтенія. Пробудившіеся ихъ мысли и чувства ищутъ разъясненія въ книгахъ и, развиваясь чрезъ чтеніе, дѣти этого типа переходятъ въ высшіе типы чтенія. Конечно, училище должно радоваться существованію этого типа среди дѣтей, но есть одна опасность, которую слѣдуетъ предупредить. Пестрое чтеніе и стремленіе къ новизнѣ вырабатываетъ изъ нихъ поверхностныхъ чтецовъ; многіе изъ нихъ въ погонѣ за новизною перескакиваютъ черезъ точки, черезъ страницы и проглатываютъ, но не разжевываютъ книги. Съ этимъ зломъ глотанія и слѣдуетъ бороться, потому что только серьезность и медленность чтенія вырабатываетъ серьезныхъ мыслителей. Главное средство борьбы съ глотаніемъ книгъ—разъясненіе

вреда глотанія книгъ и важности деталей въ книгѣ, а также выработка навыка къ медленному чтенію.

Четвертый типъ—чтецы для аффекта. Дѣти этого типа сами опредѣляютъ свой интересъ и спрашиваютъ только интересующія ихъ книги. Ихъ интересуетъ аффективная сторона въ книгѣ, особенно романы Майнъ-Рида, Купера, Жюля Верна, Робинзонады, въ послѣднее время приключенія Шерлока Хольмса, Ната Пинкертона, Ника-Картера. Крайнее увлеченіе аффективною литературою такъ иногда сильно захватываетъ юныхъ читателей, что они устраиваютъ побѣгъ въ дикіе лѣса Америки или Африки. Училище, замѣтивъ излишнее увлеченіе литературою этого рода, предлагаетъ учащимся художественную литературу противоположнаго характера, раскрывая несостоятельность аффективной литературы.

Пятый типъ—типъ чтенія ради удовольствія. Дѣти этого типа интересуются сущностью статьи или книги. Имъ важна сущность книги, а детали ихъ мало интересуютъ и они опускаютъ ихъ. Изъ этихъ чтецовъ современемъ можетъ выработаться типъ серьезныхъ ученыхъ.

Съ шестого по девятый—типы встрѣчаются рѣдко среди дѣтей, причемъ религіозный типъ чаще другихъ, а типъ соціальный и общественно-гуманитарный встрѣчается, когда уже ученики перешли въ возрастъ юношей и соціально-моральные вопросы жгутъ чувство и умъ ихъ.

Задача училища—опредѣливъ типъ ученика, какъ читателя, постараться создать изъ него активный типъ высшаго разряда и подготовить его къ уразумѣнію религіозно-нравственныхъ и соціальныхъ вопросовъ, воспитывая пониманіе ихъ на строго научной почвѣ и полагая въ основу ихъ рѣшенія знаніе природы и ея Творца.

Наши изслѣдованія.

Кромѣ данныхъ въ книгахъ Рибо и Трошина для раціональной постановки и руководительства внѣклассными знаніемъ окажутъ услугу наши изслѣдованія.

Сложный вопросъ о психологическихъ интересахъ читателей-учениковъ городскихъ училищъ мы рѣшаемъ экспериментнымъ путемъ. Отвѣты на вопросъ: почему понравившаяся книжка имъ особенно интересна? дали возможность составить представленіе о психологическихъ интересахъ учениковъ и намѣтить читательскіе типы среди нихъ.

Типы читателей въ городскихъ училищахъ.

Мы намѣтили существованіе въ городскихъ училищахъ слѣдующихъ восьми типовъ: 1) аффективнаго, 2) моральнаго, 3) соціально-бытового, 4) практическаго, 5) ученообразнаго, 6) религіознаго, 7) смѣшаннаго и 8) индифферентнаго. Аффективный типъ интересуется эмоціями героя; ученики младшихъ классовъ и возрастовъ проявленіями храбрости и геройства, ученики старшихъ возрастовъ—чувствомъ любви. Аффектисты любятъ читать путешествія съ приключеніями, пинкертоновщину, романы и т. п. Моралисты слѣдятъ за проявленіемъ нравственныхъ чувствъ героя, восхищаются добрыми дѣлами героевъ, хвалятъ ихъ за оказаніе нужной и спасительной помощи погибающимъ. N. нравится «Малышъ и жучка» Дмитріевой за описаніе, какъ Малышъ любилъ свою сестру. Съ душевнымъ трепетомъ моралистъ слѣдитъ за проявленіемъ мягкости характера Семена и проливаетъ слезы надъ обливающимся кровью героемъ, пожертвовавшимъ самимъ собою для спасенія поѣзда («Сигналъ» Гаршина). На ряду съ положительными моралистами встрѣчаются отрицательные: эти интересуются проявленіями хищническихъ инстинктовъ, коварства, злобы, мести, вражды. Но такихъ отрицательныхъ типовъ немного. Соціально-бытовые типы обращаютъ вниманіе на соціально-бытовую сторону. Встрѣчаются такіе отвѣты: «Мнѣ эта книга нравится, потому что въ ней описывается жизнь почти такая же, какою я живу», или «Мнѣ эта книга нравится, потому что въ ней описывается счастливая жизнь бѣдныхъ», или «Сочиненіе Куприна «Молохъ» мнѣ понравилось, потому что Купринъ описываетъ заводъ, который поглощаетъ все, что туда кладутъ, и сила рабочихъ постепенно таетъ при заводѣ». Соціально-бытовыя условія жизни учениковъ, экономическіе недостатки, нужда, горе и холодъ вызываютъ у нихъ вдумчивое отношеніе къ своей жизни и являются твердымъ психологическимъ основаніемъ, чтобы при чтеніи обратить вниманіе на соціально-бытовую сторону произведеній. Одинъ психологъ говоритъ, что читатель только то вычитываетъ, что отвѣчаетъ его индивидуальности. Практическіе типы слѣдятъ за тѣмъ, какъ герои устраиваютъ свою жизнь и проводятъ ее. Практики цѣнятъ практичность героевъ и умѣнье ихъ создать экономически обезпеченную жизнь. Ученообразные интересуются данными науки и культуры. N пишетъ: «Мнѣ нравится книга

Станюковича: «Вокругъ свѣта на Коршунѣ», такъ какъ знакомитъ меня со всѣми странами свѣта и съ жизнью моряковъ». Религіозные ученики интересуются вопросами религіи и увлекаются житіями святыхъ. Къ смѣшанному типу отнесены ученики, которые въ своихъ отвѣтахъ проявляли родство со многими указанными типами, и ихъ затруднительно было отнести къ какому-нибудь опредѣленному типу. Индиферентисты—нелюбители читать. Ученики этого типа категорически заявляли въ своихъ анкетныхъ листочкахъ, что они не читали и читать не любятъ, чтеніе ихъ не интересуетъ.

Отдѣленія.	Аффективный.	Моральный.	Соціально-бытовой.	Практическій	Учено-образный.	Религіозный.	Смѣшанный.	Индиферентный.	Итоги %
III	27	32	8	8	4	2	7	12	100
IV	46	25	10	5	10	2	1	1	100
V	34	20	17	14	11	3	1	0	100
VI	22	19	44	5	3	0	7	0	100
Средняя.	32,25	24	19,75	8	7	1,75	4	3,25	100

Изъ таблички видно, что наибольшее число въ городскихъ училищахъ аффектистовъ. Число ихъ значительно возрастаетъ въ IV отд., гдѣ ихъ почти половина—46%; затѣмъ процентъ ихъ падаетъ; въ среднемъ составляютъ 32,25% и занимаютъ первое мѣсто. Моралистовъ очень много въ третьемъ отдѣленіи, гдѣ они занимаютъ первое мѣсто, но въ старшихъ классахъ число ихъ постепенно уменьшается; въ среднемъ ихъ 24% и занимаютъ второе мѣсто въ училищахъ. Видимое паденіе моралистовъ обусловливается развитіемъ у учениковъ соціальнаго чувства, и ихъ моризмъ принимаетъ серьезный соціальный характеръ. Параллельно паденію моралистовъ возрастаетъ число соціально-бытовыхъ типовъ; съ 8% въ третьемъ отдѣленіи оно поднимается до внушительной цифры 44% въ VI отд.; въ среднемъ соціально-бытовые составляютъ 19,75% и занимаютъ третье мѣсто. Число практическихъ и ученообразныхъ увеличивается до шестого отдѣленія, а въ этомъ отдѣленіи уменьшается, такъ какъ въ этомъ отдѣленіи ученики сильно заняты

соціальнс-бытовыми вопросами. Практики занимаютъ въ среднемъ четвертое мѣсто, ученообразные—пятое. Незначительное число мистиковъ—религіозныхъ типовъ совершенно пропадаетъ въ шестомъ отдѣленіи. Смѣшанныхъ типовъ немного, а объ индиферентистахъ можно сказать, что они составляются изъ категоріи переросшихъ и засидѣвшихся лѣнтяевъ.

Читательскіе типы по возрастамъ:

Возрасты.	Аффективные.	Моральные.	Соціально-бытовые.	Практическіе.	Учено-образные.	Религіозные.	Смѣшанные.	Индиферентные.	Итого %%.
11	42	36	0	6	3	0	13	0	100
12	30	39	7	13	5	2	4	0	100
13	40	27	7	6	8	3	4	5	100
14	31	22	17	7	19	2	1	1	100
15	36	20	19	8	9	3	1	4	100
16	33	22	23	11	5	1	3	2	100
17	34	16	32	5	4	0	7	2	100
18	13	25	50	0	0	0	12	0	100

Разсматривая табличку, мы замѣтимъ, что проценты колеблются и отсутствуетъ яркая планомѣрность. Причиною колебательности процентовъ служитъ переходность возраста учениковъ и общая ихъ неустойчивость. Впрочемъ, кое-какіе выводы о вліяніи возрастовъ на интересы при чтеніи можно вывести. Интересъ къ эмоціальности героевъ произведенія у учениковъ очень силенъ для всѣхъ возрастовъ, но обнаруживаетъ наклонность къ паденію подъ вліяніемъ возраста. То же можно сказать и о морализованіи учениковъ. Зато интересъ къ соціально-бытовой сторонѣ произведеній увеличивается съ постепеннымъ ростомъ учениковъ. Соціально-бытовою стороною одиннадцатилѣтніе ученики не интересуются; начинаютъ ею интересоваться 12—13-ти-лѣтніе ученики; у 14—18-лѣтнихъ учениковъ соціально-бытовые интересы увеличиваются и достигаютъ 50%. Чѣмъ старше ученики, тѣмъ сильнѣе ихъ интересъ къ соціальному быту. О вліяніи возраста на ученическіе интересы къ практицизму

героевъ трудно сказать: интересы то увеличиваются, то падаютъ и снова увеличиваются. Болѣе планомѣрно вліяніе возраста на ученическіе интересы къ учебнымъ книгамъ. У 11—13-лѣтнихъ учениковъ интересъ къ учебнымъ книгамъ и научно-популярнымъ произведеніямъ небольшой, но постепенно увеличивается. Среди 14-лѣтнихъ почти $^1/_5$ часть вдругъ заинтересовывается учебными книгами. Можетъ быть, этотъ интересъ объясняется порою физическаго созрѣванія учениковъ. Экспериментальная психологія устанавливаетъ, что въ пору сильнаго физическаго созрѣванія 13—14—15 лѣтъ ученики больше думаютъ объ ѣдѣ, питьѣ, объ удовольствіяхъ и меньше всего объ ученіи и чтеніи. Ученіе вмѣстѣ съ чтеніемъ для нихъ—тяжелая повинность и они ограничиваются большею частью учебными книгами; вотъ почему оказалось 19% ученообразныхъ среди 14-лѣтнихъ учениковъ. Развивающееся затѣмъ соціальное чувство приковываетъ вниманіе учениковъ къ соціальной сторонѣ жизни, и соціальные бытовики увеличиваются, а ученообразные типы уменьшаются. Пропуская мимо религіозные и смѣшанные типы, замѣтимъ, что индиферентность къ чтенію поддается вліянію возраста и уменьшается въ ученикахъ съ ихъ физическимъ возрастаніемъ.

На основаніи данной анкеты слѣдуетъ раціональнѣе поставить внѣклассное чтеніе учениковъ и руководить имъ соотвѣтственно индивидуальности ихъ. Представленныя таблички ясно даютъ понять, что предлагать ученикамъ и что имъ интересно, что съ интересомъ они прочтутъ и какъ будутъ реагировать на чтеніе».

Внѣшнія качества хорошей книги.

Качества хорошей книги опредѣлить очень трудно. Ихъ два рода—внутренніе и внѣшніе. Хорошими внѣшними качествами книгъ для внѣкласснаго чтенія учениковъ являются: опрятность изданія, хорошая бумага, крупный шрифтъ, чтобы ученики преждевременно не портили своихъ глазъ мелкимъ шрифтомъ, хорошія иллюстраціи къ тексту. Иллюстраціи дополняютъ текстъ и разъясняютъ его. Къ сожалѣнію, на внѣшнія качества книгъ для дѣтскаго и юношескаго чтенія мало обращаютъ вниманія: издаются книги часто неопрятно, мелкимъ шрифтомъ и на плохой грязно-сѣрой бумагѣ и съ плохими иллюстраціями, а то и совсѣмъ безъ иллюстрацій.

Внутреннія качества книги для чтенія.

Если легко опредѣлить внѣшнія качества хорошей книги, труднѣе опредѣлить внутреннія качества хорошихъ книгъ. Личные вкусы, временные интересы общества и его понятія, особенно при современномъ развитіи партійности и классовой борьбы—совершенно не даютъ возможности опредѣлить качества хорошей книги по содержанію. Сошлюсь на классическій трудъ Пушкина «Евгеній Онѣгинъ». Въ 30-хъ—40-хъ годахъ прошлаго столѣтія романъ признавался хорошимъ, а Писаревъ и его послѣдователи отрицали въ немъ качества хорошаго произведенія и рекомендовали вмѣсто всякой беллетристики читать Бюхнера и др. матеріалистовъ. Романы Жюля-Верна считались когда то хорошими книгами для чтенія, а теперь вслѣдствіе устарѣлости научнаго матеріала въ его произведеніяхъ—сочиненія его въ современныхъ рекомендательныхъ каталогахъ бракуются *). То, что соціалъ-демократу кажется хорошимъ, человѣку правыхъ убѣжденій можетъ показаться плохимъ и наоборотъ. Однимъ словомъ, опредѣлить качества хорошей книги по содержанію совершенно трудно. Можно только требовать, чтобы книга учила правдѣ, истинѣ, добру и красотѣ, да была бы картинною по изложенію, по языку—легка для чтенія. Популярно-научныя книги должны сообщать вѣрныя свѣдѣнія о природѣ и ея законахъ, а беллетристическія—художественны, занимательны по сюжету, правдивы, проникнуты нравственными идеалами, жизнерадостными. Всякіе страшные ужасы и пошлыя мѣста, житейская грязь—рѣшительно исключаются здравыми педагогическими соображеніями изъ книгъ дѣтскаго чтенія.

Библіотека.

Библіотека для внѣкурсового внѣкласснаго чтенія учениковъ должна быть одна—общая для всѣхъ классовъ, т. к. распредѣлить ее по классамъ невозможно. При существованіи общей библіотеки представляется большій выборъ книгъ для чтенія и выборъ вполнѣ свободный.

Запись ученикамъ книгъ.

Время выдачи книгъ опредѣляется, конечно, библіотекаремъ. Выдавая книги, библіотекарь ведетъ запись выдаваемыхъ книгъ для чтенія. Въ этой тетради желательно отмѣчать впечатлѣніе, произведеннаго на ученика книгой, а также и то, по указанію и рекомендаціи учителя или учениковъ взята книга или же самостоятельно.

---

*) Н. Чеховъ. Дѣтская литература. Стр. 159.

Отмѣчать можно условными значками, но отзывъ ученика о книгѣ лучше записывать. Всевозможныя подобныя отмѣтки являются матеріаломъ для характеристики ученика и его отношенія къ книгамъ.

Алфавитна тетрадь.

Кромѣ алфавитной съ фамиліями учениковъ тетради, для записи выдаваемыхъ книгъ желательно, чтобы библіотекарь велъ еще другую тетрадь, гдѣ бы въ алфавитномъ порядкѣ по фамиліямъ авторовъ записаны были всѣ книги библіотеки и куда бы вносились всѣ фамиліи учениковъ, читавшихъ книгу и сколько времени читавшихъ ее. Эта тетрадь является статистикою читаемости книги, а если еще присоединить къ этой простой записи и отзывы учениковъ о ней, то можно будетъ судить о дѣйствіи книги на учениковъ, а вмѣстѣ съ тѣмъ опредѣлить ея значеніе для развитія ихъ. Если статистика читаемости книги съ характеристикою отношенія къ ней учениковъ будетъ вестись систематически въ опредѣленномъ районѣ цѣлымъ рядомъ учителей и результаты наблюденій—обработаны и сведены, а свободная работа будетъ напечатана, все это будетъ цѣннымъ матеріаломъ для лучшаго выбора книгъ для чтенія, какъ въ библіотеки, такъ и для рекомендаціи ихъ ученикамъ.

Снабженіе книгъ для чтенія вопросами.

Выдаваемыя книги для чтенія слѣдуетъ снабжать вопросами, отвѣты на которые всесторонне исчерпывали бы содержаніе книги. Вопросы полезно выписывать на обратной сторонѣ крышки переплета или вклеивать въ началѣ книги или въ концѣ на отдѣльномъ листочкѣ. Польза этихъ вопросовъ очень большая. Вопросы побуждаютъ учениковъ сосредоточенно читать книгу, т. к. безъ внимательнаго чтенія книги отвѣтовъ на вопросы дать нельзя. Пріучая учениковъ къ сосредоточенности, вопросы развиваютъ въ ученикахъ пониманіе книгъ и вырабатываютъ изъ нихъ постепенно не пассивныхъ, а активныхъ чтецовъ высшаго разряда. А задача училища именно и заключается въ развитіи у учениковъ умѣнія понимать книги.

Рекомендуемый способъ снабженія книгъ вопросами полезенъ и для учителя или библіотекаря. Благодаря имъ онъ можетъ контролировать чтеніе учениковъ. Предложивъ два-три вопроса и получивъ на нихъ отвѣты, учитель опредѣляетъ отношеніе ученика къ книгѣ.

Вопросы къ тексту книги учитель можетъ самъ сдѣлать,

Въ высшемъ нач. училищѣ всѣ учителя обязаны это сдѣлать, каждый по своей спеціальности, при чемъ, вслѣдствіе обилія беллетристическаго матеріала для чтенія учениковъ, учитель русскаго языка едва ли въ состояніи составить вопросы ко всѣмъ библіотечнымъ книгамъ своего предмета: учителя другихъ предметовъ должны придти къ нему на помощь. Справедливость требуетъ, чтобы педагогическій совѣтъ высшихъ нач. училищъ равномѣрно распредѣлялъ трудъ снабженія книгъ вопросами между всѣми членами совѣта, а не взваливалъ всю тяжесть его на плечи учителя русскаго языка или библіотекаря.

Запись учениками прочитаннаго

Большую пользу ученикамъ приноситъ запись прочитаннаго, во-первыхъ, запись прочитаннаго лучше запечатлѣваетъ въ памяти содержаніе произведенія, во-вторыхъ, содѣйствуетъ развитію письменной рѣчи. Нѣкоторыми училищами были изданы особыя тетради для записи учащимися своихъ замѣтокъ и впечатлѣній о прочитанномъ, напр. Бѣлостокскимъ коммерческимъ училищемъ. Въ началѣ тетради Бѣлостокскаго коммерческаго училища былъ напечатанъ списокъ рекомендуемыхъ книгъ съ раздѣленіемъ ихъ на три возраста, затѣмъ небольшое предисловіе о значеніи замѣтокъ по поводу прочитаннаго и планъ записей. Планъ слѣдующій:

1) Авторъ, названіе книги (отмѣчается время прочтенія).

2) Главное лицо произведенія (герой или героиня; главныя и второстепенныя дѣйствующія лица.

3) Какія изъ дѣйствующихъ лицъ нравятся или не нравятся и почему?

4) Главная мысль (идея) произведенія.

5) Какой мысли особенно сочувствуете?

6) Отмѣтьте себѣ наиболѣе интересныя мысли, выраженія, мѣткія слова и описанія природы.

7) Не приходилось ли читать книги похожей по содержанію или мысли?

8) Полезно также записать краткое содержаніе прочитаннаго и отмѣтить непонятныя слова и выраженія.

9) При чтеніи сочиненія научнаго характера слѣдуетъ отмѣтить, что было узнано новаго, записать, что особенно заинтересовало, записать, что осталось неяснымъ и непонятнымъ *).

*) Н. В. Чеховъ. Дѣтская литература. Стр. 227.

Далѣе слѣдовали чистые линованные листы для самихъ записей. На обложкѣ дни и года рожденія и смерти писателей.

Подобныя тетради и записи полезны и желательны, но веденіе ихъ требуетъ очень много времени, терпѣнія и труда, а потому всѣ эти записи въ тетрадяхъ являются лишь въ большинствѣ случаевъ только идеальными педагогическими пожеланіями.

Что же касается рекомендованныхъ Бѣлостокскимъ училищемъ книгъ для чтенія, замѣтимъ, что рекомендательный списокъ каждое училище должно выработать самостоятельно и приспособлять его къ индивидуальности учениковъ. Въ помощь учащимся издаются особыя тетради для записи прочитаннаго, напр. Тетеревятниковымъ, И. И. Владиславлѣвымъ и др. Тетради Тетеревятникова болѣе подходятъ къ развитію учениковъ высш. начальныхъ училищъ.

Пріученіе учениковъ къ внѣклассному чтенію.

Принимая на себя руководство внѣкласснымъ чтеніемъ учениковъ, училище обязано пріучить предварительно учениковъ къ толковому и самостоятельному чтенію, во-первыхъ, развить въ ученикахъ любовь къ книгѣ, интересъ къ чтенію, а во-вторыхъ, показать раціональные способы чтенія. Какже исполнить эту обязанность?

Развиваетъ любовь къ книгѣ и интересъ къ чтенію все живо поставленное преподаваніе разныхъ предметовъ. Любовь къ книгѣ и интересъ къ чтенію находятся въ зависимости отъ имѣющихся у учениковъ свѣдѣній и знаній. Нельзя интересоваться тѣмъ, о существованіи чего не предполагаешь. Внѣклассныя чтенія и уроки по разнымъ предметамъ съ указаніемъ на то, что въ разныхъ книгахъ можно прочитать объ изложенномъ въ урокѣ, ведутъ къ возбужденію интереса у учениковъ къ этимъ книгамъ, а живо и художественно написанныя, иллюстрированныя и посильныя книги, удовлетворяя любознательность, развиваютъ въ общемъ и любовь къ книгѣ.

Тѣ же классныя занятія и чтенія постепенно пріучаютъ и къ толковому, самостоятельному внѣклассному чтенію. Но не лишне и даже необходимо показать ученикамъ и пріемы и виды толковаго и самостоятельнаго чтенія. Прежде чѣмъ приступать къ выдачѣ книгъ для домашняго чтенія, учителя должны провести три или четыре классныхъ чтенія съ демонстрированіемъ процесса и видовъ толковаго и самостоятельнаго внѣкласснаго чтенія.

Демонстрація процесса чтенія.

Избираются небольшія произведенія. Эти произведенія прочитываются учителемъ въ классѣ. Затѣмъ идетъ бесѣда, выясняющая содержаніе произведенія, главную и второстепенныя мысли его, имена дѣйствующихъ лицъ; отмѣчаются выдающіяся мѣста произведенія, его оригинальности, непонятныя слова; эти непонятныя мѣста объясняются; производится всесторонній анализъ произведенія и его значеніе въ исторіи русской литературы. Однимъ словомъ, производится послѣ чтенія самая детальная литературная бесѣда о прочитанномъ произведеніи. Демонстрируется и запись прочитаннаго, хотя бы по той программѣ, которая указана выше. Послѣ трехъ-четырехъ классныхъ чтеній ученикамъ предлагается выяснить теорію процесса чтенія книгъ.

Изъ видовъ внѣкласснаго чтенія, кромѣ чтенія въ одиночку, отмѣтимъ коллективное и групповое.

Коллективное чтеніе.

Сущность коллективнаго чтенія состоитъ въ томъ, что всѣ ученики прочитываютъ одну какую-нибудь книжку по очереди или въ опредѣленный срокъ и затѣмъ ведется о ней литературная бесѣда. Для коллективнаго чтенія необходимо имѣть при наличности въ отдѣленіи 25—40 учениковъ нѣсколько экземпляровъ одной и той же книги. При недостаткахъ школьныхъ средствъ для пріобрѣтенія нѣсколькихъ экземпляровъ книги нашли способъ удешевленія этого чтенія путемъ устройства передвижныхъ библіотекъ и установленіе обмѣна книгами между сосѣдними школами. Группа школъ (5—10) сговаривается вести коллективныя чтенія и вырабатываетъ общую программу изъ 25 чтеній, а потомъ выписываютъ сообща нужныя произведенія и устанавливаютъ сроки пользованія цѣлымъ комплектомъ книгъ. По истеченіи срока пользованія, полный комплектъ книгъ переправляется въ другую школу по росписанію. Такая организація очень удобна въ городѣ, но возможна и для деревни.

Групповое чтеніе.

Сущность группового чтенія сводится къ тому, что разные ученики читаютъ разныя книги по одному и тому же вопросу и затѣмъ устраивается внѣклассная бесѣда на тему прочитанныхъ книгъ.

Указатели книгъ для чтенія.

Пособіемъ можетъ служить книга Зевичъ, Лопыревой, Соловьевой и Тихѣевой: «Школьныя библіотеки для дѣтей до 15-лѣтняго возраста». Кромѣ этого пособія учителю могутъ оказать помощь въ организаціи внѣклассныго внѣкурсового чтенія:

1) А. Е. Флеровъ. Указатель книгъ для дѣтскаго чтенія (въ возрастѣ 7—14 лѣтъ). Опытъ критическаго обзора дѣтскихъ книгъ и систематическаго расположенія ихъ концентрами, примѣнительно къ расположенію учебнаго матеріала, проходимаго на урокахъ объяснительнаго чтенія въ начальной школѣ. Руководство для учителей и учительницъ начальной школы и городскихъ училищъ. 1 р. 50 коп. 1905 г. Изд. книжн. магазина К. И. Тихомирова.

2) Марія Лемке. Что читать дѣтямъ до 15 лѣтъ. Указатель болѣе 600 лучшихъ дѣтскихъ книгъ со вступительною статьею. ц. 20 коп. 1910 г.

3) В. И. Шамовъ, преп. Новорос. гимназ. Указатель книгъ для чтенія по возрастамъ (отъ 2 до 18 лѣтъ). 2 изд. Ц. 10 к. Новороссійскъ.

4) «О дѣтскихъ книгахъ». Изд. книжн. маг. С. Скирмунта «Трудъ». Критико-библіографическій указатель книгъ, вышедшихъ до 1 янв. 1907 г., рекомендуемыхъ для чтенія дѣтямъ въ возрастѣ отъ 7-ми до 16-ти лѣтъ. Составленъ кружкомъ преподавателей и писателей. Продуманно и цѣлесообразно составленный указатель полезенъ не только учителямъ русскаго языка, но и вообще для высшихъ начальныхъ училищъ. Отзывъ данъ о 2036 книгахъ+добавленіе: книги просмотрѣнныя, но не одобренныя.

5) Въ настоящее время издается спеціальный журнальчикъ—указатель дѣтскаго чтенія: «Что читать дѣтямъ»?—Полезенъ для высш. нач. учил.

6) Кромѣ того пособіями могутъ служить вопросники, напр. Тетеревятникова (для грушового чтенія) «Дѣтская литература» Чехова.

7) «Проблемы дѣтскаго чтенія» Вальгаста, пер. съ нѣмецк. Оршанскаго; цит. наша статья и др.

Планъ разбора уроковъ по русскому языку.

Теоретическое изученіе методики русскаго языка сопровождается практическими уроками воспитанниковъ Института въ городскомъ институтскомъ училищѣ. Практическіе уроки разбираются и эти разборы указываютъ на необходимость дать руководящіе вопросы, чтобы разборъ уроковъ дѣйствительно велъ къ цѣли, къ лучшему усвоенію теоріи и къ улучшенію практики при даваніи уроковъ.

Каждый урокъ заключаетъ въ себѣ внутреннюю и внѣшнюю сторону, а потому и разборъ можно раздѣлить на двѣ части: на разборъ внутренней и внѣшней стороны.

А. Внутренняя сторона урока.

1. О матеріалѣ урока. Соотвѣтствовалъ ли матеріалъ знаніямъ и развитію учениковъ? Были ли ошибки противъ научности, т. е. не было ли сообщено ученикамъ ложныхъ понятій или фактовъ? Каковъ объемъ матеріала? Не былъ ли онъ чрезмѣрно большой, такъ что подавлялъ учениковъ, и маленькимъ, такъ что ученики оставались безъ надлежащаго занятія?

2. Методическая сторона. Вопросы должны соотвѣтствовать виду урока, поэтому сначала слѣдуетъ опредѣлить видъ урока и затѣмъ ставить уже вопросы о методикѣ урока. а) Была ли послѣдовательность въ планѣ урока? Отчетливо ли и ясно ли проработанъ весь планъ и части его? Какова была предварительная бесѣда (объемъ ея, соотвѣтствіе цѣлямъ урока)? Какъ проведены логическій, вещественный, историко-культурный, психологическій, эстетическій и этическій разборы? Вѣрно ли выведена основная идея и не навязана ли она была ученикамъ? Сами ли ученики вывели ее? б) Катехизація. Какова она была—частная, общая? Задаваемые вопросы удовлетворяли ли требованіямъ ясности, точности, содержательности, опредѣленности? Не было ли

подсказывающихъ вопросовъ? каковы были отвѣты учениковъ? Если были неудачные, каковы причины ихъ? Давалось ли ученикамъ время на обдумываніе отвѣтовъ? Правильно ли распредѣлялись вопросы между учениками, сильными и слабыми, и не было излишняго спрашиванія однихъ и тѣхъ же учениковъ? Какъ относились ученики къ вопросамъ? Не перебивались ли отвѣты учениковъ безпорядочными отвѣтами учениковъ съ мѣста? Если были ошибки въ отвѣтахъ, исправлялись ли онѣ и какими способами? в) Достаточное усердіе приложилъ практикантъ къ вызову самодѣятельности учениковъ? Не переходилъ ли урокъ въ лекцію и не слишкомъ ли много говорилъ учитель? г) Какія были затрудненія въ урокѣ и какъ онѣ устранены? д) Было ли должное мѣсто отведено наглядности въ широкомъ смыслѣ пониманія этого принципа? Какія наглядныя пособія были использованы? Предметы быта, картины... Самъ ли практикантъ ихъ сдѣлалъ, или воспользовался готовыми? Иллюстрировалось ли произведеніе учениками?

В. Внѣшняя сторона урока.

1. Объ учителѣ: голосъ (гибкій, звучный, однотонный, крикливый...), дикція, темпъ рѣчи, его положеніе въ классѣ (спокойное, суетливое...) и общій характеръ его работы (медленность, вялость, живость и бодрость...).

2. Дисциплина. Были нарушенія дисциплины? Какія причины ея нарушенія? Слѣдилъ ли практикантъ за дисциплиною и какія мѣры принималъ къ ея поддержанію и водворенію? Не обнаружена ли практикантомъ раздражительность или некорректность при водвореніи ея?

Заключеніе. Достигнута ли цѣль урока? Если не достигнута, почему?

Кабинеты русскаго языка.

Широкое развитіе принципа наглядности и примѣненіе его къ преподаванію давно уже создало особые кабинеты для физики, естествовѣдѣнія, рисованія и т. д. Не одно учебное заведеніе болѣе или менѣе оборудованное не обходится безъ особыхъ физическихъ, естественныхъ, рисовальныхъ и т. п. кабинетовъ. Остается въ печальномъ положеніи русскій языкъ. Онъ совершенно остается безъ всякаго каби-

нета, а между тѣмъ онъ въ созданіи особыхъ кабинетовъ для него нынѣ сильно нуждается.

Для чего нужны кабинеты рус. языка?

Когда учащіеся входятъ въ физико-естественные кабинеты или кабинеты для рисованія, у нихъ уже благодаря атмосферѣ создается расположеніе къ занятіямъ; физическіе приборы, естественно-научныя коллекціи, картины, пособія для рисованія, венеры, гипсы—прямо настраиваютъ учащихся на соотвѣтствующій ладъ. Для созданія такой же благопріятной атмосферы при занятіяхъ русскимъ языкомъ нужны особые кабинеты русскаго языка. Представьте себѣ картину, какъ входятъ ученики въ такой кабинетъ. Со стѣнъ на нихъ смотрятъ писатели, по стѣнамъ развѣшаны картины изъ русскаго быта и изъ русской литературы. Тутъ же историко-литературные альбомы, здѣсь же орѳографическія и грамматическія таблицы, а тамъ фоліанты русской и иностранной литературы и невольно уже самая обстановка настраиваетъ на занятіе русскимъ языкомъ. Припомните, какъ Пушкинъ въ стих. «Городокъ», съ какимъ чувствомъ глубокаго лиризма говоритъ о поэтахъ въ его библіотекѣ! Такое же чувство довольства и эстетической красоты будетъ испытывать и всякій ученикъ въ кабинетѣ русскаго языка. Кромѣ того, устройство кабинета русскаго языка создаетъ удобства для преподаванія. У учителя въ этомъ кабинетѣ все подъ руками: и библіотека и пособія. Ему не зачѣмъ тащить съ собою въ классъ сочиненія писателей, наглядныя пособія. У него все подъ руками, а это значительно облегчаетъ и улучшаетъ самое преподаваніе. Владѣя особымъ кабинетомъ, учитель можетъ сохранять и увеличивать научныя, учебныя и наглядныя пособія. Сколько пропадаетъ всѣхъ этихъ пособій только потому, что для нихъ въ училищахъ нѣтъ особаго угла, нѣтъ особой комнаты. Для сохраненія и увеличенія пособій по русскому языку нужны особые кабинеты по русскому языку. Затѣмъ, владѣя особымъ кабинетомъ и библіотекой въ немъ, учитель съ большимъ удобствомъ можетъ слѣдить за внѣклассным чтеніемъ и болѣе равномѣрно распредѣлять учебныя пособія среди учениковъ. Наконецъ, въ этомъ же кабинетѣ для учениковъ можетъ быть устроена и лабораторія по приготовленію пособій для русскаго языка. Если принять во вниманіе, что русскій языкъ является главнымъ предметомъ преподаванія, должно замѣтить, что по отношенію къ нему преступно не заводить особыхъ кабинетовъ.

Типы кабинетовъ русскаго языка разнообразны: центральные—на весь округъ; раіонные—по дирекціямъ, по инспекціямъ, по городамъ; одиночно училищные. Они должны быть постоянными и подвижными. Не касаясь устройства центральныхъ и раіонныхъ кабинетовъ, мы укажемъ на составъ кабинетовъ только училищныхъ.

Типы кабинетовъ по русскому языку для высшихъ начальныхъ училищъ.

Составъ кабинета рус. яз. для высшаго начальнаго училища такой:

Составъ каб. рус. яз. въ высшемъ начальномъ училищѣ.

1. Наглядныя пособія.

а) картины и таблицы для объяснительнаго чтенія и литературныхъ бесѣдъ и развитія рѣчи; въ числѣ картинъ должны быть наборы свѣтовыхъ картинъ для волшебнаго фонаря и кинематографа;

б) предметы, модели и изображенія, бюсты писателей для иллюстраціи произведеній;

в) таблицы орѳографическія и грамматическія;

г) дѣтскія работы: рисунки, лѣпка, композиціи, альбомы и иллюстраціи, подобранныя дѣтьми;

д) волшебный фонарь, граммофонъ или фонографъ, кинематографъ;

2. Ученическая библіотека.

а) подборы книгъ для класснаго чтенія;

б) наборы книгъ для обязательнаго и необязательнаго внѣкласснаго чтенія, а также и для рефератовъ;

в) словари и справочники;

г) ученическія сочиненія и записи о прочитанныхъ книгахъ;

3. Учительская библіотека по рус. языку.

а) сочиненія по методикѣ русскаго языка;

б) научныя и научно-популярныя сочиненія по спеціальности (исторія и теорія литературы, языковѣдѣніе и т. д.).

в) учебники и хрестоматіи по рус. языку;

г) капитальные справочники и словари;

д) спеціальные журналы;

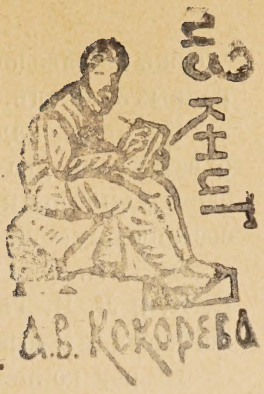
е) отчеты и труды учительскихъ съѣздовъ, касающихся высшаго начальнаго училища.

Оборудованіе кабинета.

Для оборудованія кабинета нужны шкапы для храненія картинъ, таблицъ, наглядныхъ пособій и книгъ, рейки для подвѣшиванія таблицъ и картинъ; пульты для выставокъ книгъ и учебныхъ пособій; приспособленія для волшебнаго фонаря или кинематографа.

Пособія для устройства каб. рус.яз.

Болѣе подробныя указанія находятся въ брошюрахъ г. Соколова Н. М. и Тумима Г. Г. «Кабинетъ родного языка» 50 к. и статьѣ Ф. Яновича «Книга, методъ и учебныя пособія для обученія русскому языку дѣтей инородцевъ въ начальныхъ школахъ». Приложенія къ Циркулярамъ по управленію Кавказскаго учебнаго округа за 1912 г. Февраль.



Списокъ пособій.

А. Пособія по объяснительному чтенію.

1. Барсовъ А. Живое слово. Методика русскаго языка въ разсказахъ и объясненіяхъ по литературнымъ образцамъ: I—IV ч.

2. Голубевъ В. Задачи и методы объяснительнаго чтенія художественныхъ произведеній. Статья интересна по сводкѣ мнѣній методистовъ по главнымъ вопросамъ объяснительнаго чтенія.

3. Ельницкій К. Объяснительное чтеніе стихотвореній и басенъ. Данъ разборъ наиболѣе употребительныхъ стихотвореній, басенъ, балладъ и народныхъ пѣсенъ. Книга очень полезная для всѣхъ учителей русскаго языка.

5. Зимницкій В. Методика обученія чтенію по прохожденіи алфавита.

4. Зелинскій В. Методическая хрестоматія для обученія рус. яз. ч. II. Методическія указанія и примѣрные уроки по объяснительному чтенію.

6. Миловидовъ. Опытъ объяснительнаго чтенія, какъ живого слова въ преподаваніи родного языка.

7. Тростниковъ. Методика русскаго литературнаго языка, ч. 1.

В. Пособія для веденія литературныхъ бесѣдъ въ высшихъ начальныхъ училищахъ.

1. В. А. Самсоновъ. Методическое руководство класснаго чтенія и литературныхъ бесѣдъ въ городскихъ четырехклассныхъ училищахъ, въ младшихъ классахъ среднихъ

учебныхъ заведеній и во второмъ классѣ двухклассныхъ народныхъ школъ.—1 р. 20 к.

Курсъ распадается на два концентра. Первый изъ нихъ охватываетъ два младшихъ класса четырехкласснаго городского училища и опирается на хрестоматію «Жизнь и Слово», составленную Л. Э. Зевичъ, М. П. Лопыревой, В. А. Самсоновымъ, Е. Е. Соловьевой, Н. А. и С. А. Тамамшевыми и Е. И. и Л. И. Тихѣевыми... онъ знакомитъ учениковъ съ человѣческимъ міромъ.

Второй концентръ охватываетъ методическій курсъ третьяго и четвертаго классовъ и заключаетъ эпизодическую исторію русской литературы съ древнихъ ея временъ и кончая Тургеневымъ. Руководство приноровлено къ курсу высшихъ начальныхъ училищъ и съ нимъ всякому учителю высшаго начальнаго училища слѣдуетъ познакомиться.

2. В. А. Самсоновъ. Родные писатели. Біографіи съ вопросами къ литературнымъ произведеніямъ. Для старшихъ классовъ высшихъ начальныхъ и городскихъ училищъ, торговыхъ школъ и самообразованія. Изд. Карбасникова. ц. 20 к.

Это руководство дополненіе къ методическому первому руководству. Заключаетъ легенькія біографіи Ломоносова, Державина, Крылова, Фонвизина, Жуковскаго, Грибоѣдова, Пушкина, Гоголя, Лермонтова, Кольцова, Никитина и Тургенева. Вопросы приноровлены къ пересказу произведеній.

3. Г. Г. Тумимъ. Классныя литературныя чтенія и бесѣды на урокахъ русскаго языка въ младшихъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеній. Изд. второе, Н. П. Карбасниковъ. 1908 г., ц. 40 коп.

Въ книжкѣ сначала выясняются цѣли классныхъ литературныхъ бесѣдъ, затѣмъ указывается способъ ихъ веденія и даются конспекты 15 литературныхъ бесѣдъ; указываемый Тумимомъ методъ въ настоящее время дополненъ и проработка отдѣльныхъ частей литературной бесѣды значительно улучшена.

4. А. Суворовскій. Литературныя бесѣды съ дѣтьми. Пособіе для учителей начальныхъ школъ, городскихъ училищъ, низшихъ классовъ средне-учебныхъ заведеній. Вып. I. 1912. Ц. 30 коп. Складъ изд. Книгоизд. Товарищ. О. Н. Поповой, Спб., Гороховая, 51.

Въ книжкѣ дана расплывчатая руководящая методическая

статья о художественномъ чтеніи въ школѣ, общая характеристика творчества: Мамина-Сибиряка, Засодимскаго, Станюковича, Немировича-Данченко, Баранцевича, планы бесѣдъ къ 60 разсказамъ названныхъ писателей, указатель изданій ихъ сочиненій и распредѣленіе чтеній по отдѣленіямъ.

5. Г. Н. Тетеревятниковъ. Вопросникъ. Пособіе учащимся при чтеніи литературныхъ произведеній и при литературныхъ бесѣдахъ. Часть 3, 4 и 5. Для первыхъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній, городскихъ по положенію 31 м. 1872 г., училищъ и старшихъ отдѣленій начальныхъ училищъ. Изд. Ямпольскаго. Ленкорань. Бакинской губ. Ц. 60 к. 1912.

Въ предисловіи авторъ говоритъ о цѣляхъ и методѣ веденія литературныхъ бесѣдъ. Вопросы даются къ 111 произведеніямъ. Оглавленіе частей съ подъотдѣлами: часть-третья—«Характеръ и убѣжденія человѣка»; любовь къ ближнему, религіозное чувство, отношеніе къ долгу, невѣжество и незнаніе, любовь къ труду, любовь къ знанію и истинѣ, любовь къ родинѣ, война; часть—четвертая—жизнь людей крестьянъ крѣпостныхъ и помѣщиковъ, бѣдныхъ и рабочихъ, духовенства, чиновниковъ и замѣчательныхъ людей; часть—пятая—произведенія русскихъ классиковъ.

Самое заглавіе говоритъ о разнообразіи темъ вопросника. Вопросы касаются различныхъ значеній произведеній.

6. А. Заборскій. Разборы литературныхъ произведеній. Примѣнительно къ хрестоматіи «Изъ родной литературы» 1909 г., 50 коп. Выписать можно отъ Сытина.

Назначеніе книжки служитъ пособіемъ при преподаваніи родной литературы въ высшихъ начальныхъ училищахъ. Въ ней на ряду съ матеріаломъ для уроковъ объяснительнаго чтенія есть матеріалъ для литературныхъ бесѣдъ. Вмѣстѣ съ изданными имъ отдѣльною брошюрою вопросовъ къ литературнымъ произведеніямъ, изучающ. въ высшихъ начальныхъ училищахъ, пособіе А. Заборскаго, выясняющее смыслъ произведеній, небезполезно для учителей высшихъ начальныхъ училищъ.

7. Ц. и В. Балталонъ. Воспитательное чтеніе. Изд. 2, 1911 год.

Авторъ пропагандистъ введенія въ школы дѣтской художественной литературы и системы воспитательно-образовательныхъ чтеній. Даны планы и вопросы къ 50 разсказамъ и

распредѣленіе литературнаго матеріала для воспитательнаго чтенія на четыре года обученія въ низшей начальной школѣ.

8. А. Д. Алферовъ. Родной языкъ въ средней школѣ. 1913 г. ц. 1 руб. 50 коп. XII гл. къ вопросу о постановкѣ литературныхъ бесѣдъ.

Авторъ сообразно съ основною задачею своей методики говоритъ о постановкѣ внѣкурсовыхъ внѣклассныхъ литературныхъ бесѣдъ въ средней школѣ, но его статья полезна для учителей высшихъ начальныхъ училищъ.

9. Л. О. Вейнбергъ. Краткіе литературно-историческіе очерки. Для городскихъ училищъ 1872 г., фельдшерскихъ, желѣзнодорожныхъ и торговыхъ школъ. 70 коп. Книгоиздательство Т-ва Сытина.

10 Съѣздъ преподавателей русскаго языка и словесности среднихъ учебныхъ заведеній Кавказскаго учебнаго округа (22-е мая—1-ое іюня 1904 года). I. Протоколы комиссіи преподавателей словесности среднихъ учебныхъ заведеній г. Тифлиса. II. Доклады и рапорты. III. Руководящіе вопросы къ чтенію литературныхъ произведеній и темы въ связи съ внѣклассныхъ чтеніемъ. IV. Журналы засѣданій съѣзда съ 22-го мая по 1-е іюня 1904 года. Вся эта книга и особенно третья часть весьма цѣнны для преподавателей русскаго языка. Это—методическая энциклопедія по русскому языку и должна быть настольною книгою не только для учителей русскаго языка средней школы, но и для учителей высшихъ начальныхъ училищъ. Правда, пользуясь и руководствуясь данною книгою, учитель высшаго начальнаго училища долженъ имѣть въ виду спеціальное назначеніе ея и примѣнять ее къ нуждамъ и задачамъ своего положенія.

11. Методическіе курсы ля начальныхъ учителей лѣтомъ 1912 года, въ м. Боржомѣ.

Отчетъ окружнаго инспектора А. И. Словинскаго.

Въ данной книгѣ сообщеніе А. И. Словинскаго о занятіяхъ О. А. Смирнова по вопросу о постановкѣ дѣтскаго чтенія, имѣя спеціальное назначеніе для учителей начальныхъ училищъ, является принципіальнымъ руководствомъ для учителей высшихъ начальныхъ училищъ Кавказскаго учебнаго Округа.

12. Ц. Балталонъ. Пособіе для литературныхъ бесѣдъ и письменныхъ работъ.

Содержаніе: О литературныхъ бесѣдахъ. Основы литературной критики. Свойства художественныхъ произведеній. Символъ и психозъ въ художественномъ творчествѣ. О различіи между натурализмомъ и художественнымъ реализмомъ. Вопросы и планы для изученія произведеній Пушкина, Лермонтова, Грибоѣдова, Гоголя, Гончарова, Тургенева, гр. Л. Н. Толстого, Островскаго, гр. А. К. Толстого, Достоевскаго, Чехова, Короленки, Гомера, Софокла, Шекспира, Сервантеса, Мольера, Гете, Ибсена. Изд. 8, 1910 г., ц. 75 к.

13. В. А. Алферовъ и А. Грузинскій. Сборникъ вопросовъ по исторіи русской литературы (Курсъ средней школы).

12-е и 13-е руководство спеціальнаго назначенія для учителей средней школы и потому вопросы къ произведеніямъ трудны для учениковъ высшихъ начальныхъ училищъ, но въ приспособленной къ развитію учениковъ этихъ училищъ редакціи, они сослужатъ большую пользу при веденіи литературныхъ бесѣдъ.

14. М. А. Харламовъ. Вопросы для бесѣдъ съ учащимися о прочитанныхъ ими произведеніяхъ дѣтской литературы (Циркуляры по Кавказскому учебному округу за 1912—1913 годъ).

15. Чеховъ Н. Дѣтская литература. Съ приложеніемъ «Библіографія по вопросамъ дѣтской литературы и дѣтскаго чтенія», составленнымъ А. Корольковымъ. Ц. 1 р. 60 к.

Дѣтская литература Н. Чехова служитъ руководствомъ въ обширномъ морѣ дѣтскихъ книгъ и разнообразныхъ теченій въ исторіи дѣтской литературы.

16. Бубликовъ М. Крыловъ. Всѣ его басни и подробный ихъ разборъ. 60 к.

Кромѣ указанныхъ книгъ услугу при веденіи литературныхъ бесѣдъ могутъ оказать К. Кузьминъ—Логико-стилистическіе разборы прозы и поэзіи. 1 р. 15 коп.

Л. Зевичъ, М. Лопырева, Е. Соловьевъ, Е. и Л. Тихѣевы: «Школьная библіотека для дѣтей до 15 лѣтняго возраста. Изд. 2, Москва, 1908 г., ц. 50 к.

Комментаріи Л. Поливанова къ сочиненіямъ Державина, Карамзина и Пушкина въ его изданіяхъ сочиненій этихъ поэтовъ.

Флерова Алексѣя: «Капитанская дочка» А. С. Пуш-

кина съ вступ. статьею, объяснительн. примѣч., вопросами и темами Флерова А. Одесса, ц. 50 коп.

Сочиненія Лермонтова съ объяснительными статьями К. Бархина. Одесса (Вышла пока 1-я часть, ц. 80 к.).

Кругловъ А. В. Литература маленькаго народа. Критико-педагогическія бесѣды по вопросамъ дѣтской литературы. 2 выпуска 1 р. 70 коп.

Флеровъ А. Указатель книгъ для дѣтскаго чтенія. 1905 годъ, ц. 1 р. 50 коп.

«Словари литературныхъ типовъ» подъ редакціею Н. Д. Носкова и Г. Г. Тумима.

Сборники критическихъ статей о русскихъ писателяхъ В. Покровскаго, В. Зелинскаго и всѣ вообще пособія по исторіи русской литературы.

Острогорскій. Двадцать біографій русскихъ писателей».—

Павловъ А. «Біографіи русскихъ образцовыхъ писателей съ портретами». Ц. 30 к.

Н. М. Соколовъ. Художественная картина на урокахъ родного языка и на гуманитарныхъ бесѣдахъ. Указатели темъ, картинъ русскихъ мастеровъ и ихъ изданій. 1914. Январь. Русская школа. Статья полезная и интересная для учителей рус. яз.

С. Пособія по исторіи русской литературы.

А. Русская народная литература до XIX в. освѣщена въ трудѣ: 1) Пѣтухова: «Русская литература. Историч. обзоръ литературныхъ явленій древняго и новаго періода. Древній періодъ». Юрьевъ, 1912 г., ц. 4 р. 2) В. А. Келтуялы: «Курсъ исторіи рус. литературы», ч. 1, Кн. 1 и 2. ц. 5 р. 50 к. 3) «Истор. русской литературы», подъ редак. Аничкова и Бороздина. (Хороша иллюстраціями). 4) Пыпина А.Н. «Истор. рус. литературы». 4 т. Этотъ трудъ захватываетъ литературу и XVIII и XIX в. 5) И. Я. Порфирьева: «Истор. рус. словесности». Трудъ имѣетъ большое значеніе для изученія XVIII в. 6) Сиповскаго. «Истор. рус. словесности», ч. I и II. 7) Тексты произведеній находятся въ хрестоматіи Буслаева, «Русской библіотеки» Чудинова, «Русской поэзіи» (XVIII в.) Венгерова. 1—6 вып.

Б. Ознакомиться съ исторіею литературы XIX в. можно по трудамъ: 1) «Исторія рус. литер. XIX в. подъ редак. Овсянико-Куликовскаго, 5 т. (Неровно написанные томы и съ тенденціями). 2) Андреевичъ. «Очерки по истор. рус. литер. XIX в.». 3) Ивановъ-Разумникъ. «Исторія русской общественной мысли». 2 т., 3 р. 4) Овсянико-Куликовскій: «Истор. русск. интеллигенціи» 3 т. 5) Сиповскій: «Исторія русской литературы» ч. III. 6) Комарницкій В. «Опытъ краткаго критико-библіографическаго обзора нѣкоторыхъ трудовъ по исторіи русской литературы». 75 к. Варшава. Книга В. Комарницкаго полезна для критическаго отношенія къ трудамъ и руководствамъ по исторіи рус. литературы. 7) Малининъ Д. «Что читать по русской литературѣ XIX. в.». Ц. 35 коп. Полезный и толково составленный указатель литературы.

В. Пособія по теоріи словесности.

1) Воскресенскій В. А. Поэтика.

2) Мейманъ. Введеніе въ современную эстетику.

Объ книги знакомятъ съ наиболѣе извѣстными эстетическими теоріями.

3) «Вопросы теоріи и психологіи творчества». 5 вып. Сборники статей Овсянико-Куликовскаго, Харціева, Аничкова, Горнфельда и др. Здѣсь изложены взгляды на поэзію и прозу извѣстныхъ ученыхъ проф. А. А. Потебни и А. Н. Веселовскаго. Они весьма полезны для знакомства съ современными взглядами на вопросы теоріи словесности.

Г. Методы изученія литературы излагаются въ брошюрахъ:

1) Лансонъ: «Методъ въ исторіи литературы». (Сторонникъ историческаго метода).

2) Сиповскій. Исторія литературы какъ наука. Ц. 30 к

3) Золотаревъ С. А. О преподаваніи родного языка и литературы. Съ приложеніемъ примѣрнаго плана для совмѣстнаго преподаванія исторіи и литературы. (Сторонникъ объединенія исторіи и литературы при прохожденіи этихъ наукъ). Ц. 30 к.

4) Замотинъ И. И. «Сороковые и шестидесятые годы». Эта книга даетъ очерки рус. литературы въ 40 и 60-хъ годахъ, но очерки предваряются методологическою статьею объ изученіи русской литературы.

5) Стоюнинъ В. О преподаваніи русской литературы. 1908 г., ц. 1 р. 75 к.

Д. Пособія по общей методикѣ русскаго языка.

1) Кульманъ Н. К. Методика рус. языка.

2) Алферовъ А. Родной языкъ въ средней школѣ.

3) Поповъ Ард. Методика рус. языка.

4. Климентовъ. Методика преподаванія родного языка.

5) Шереметьевскій В. Статьи по методикѣ начальнаго преподаванія рус. языка.

6) Труды перваго всероссійскаго съѣзда учителей городскихъ по Положенію 1872 г. училищъ 7—14 іюня 1909 г.

7) В. В. Даниловъ. Русскій языкъ въ высшемъ начальномъ училищѣ по Положенію 25 іюня 1912 г. Курсъ методики русскаго языка для учительскихъ институтовъ. Ц. 1 р.

8) Мейманъ Э. Лекціи по экспериментальной педагогикѣ. Ч. III.

9) Флеровъ А. Е. Указатель книгъ по вопросамъ воспитанія и обученія. Вып. I—II. Ц. 2 р. 50 к.

Литература по методикѣ рус. языка подробно указана въ брошюрѣ Соколова и Тумима «Кабинетъ родного языка» и въ «Указателѣ учебныхъ руководствъ и пособій для низшихъ и среднихъ учебныхъ заведеній», составленнымъ и изданнымъ педагогическимъ книжнымъ магазиномъ В. И. Пенкина въ Кіевѣ, а также въ каталогахъ Министерства Народнаго Просвѣщенія и допущенныхъ къ употребленію учебныхъ руководствъ и пособій.

Оглавленіе.

стр.

Предисловіе 3

Понятіе о методикѣ русскаго языка вообще. Спеціальное назначеніе методики русскаго языка въ учительскихъ институтахъ 5

Задачи русскаго языка по „Положенію 1912 г.“. Образовательныя цѣли. Воспитательныя цѣли. Раздѣленіе методики рус. яз. на части . . . . . 5— 7

Отношеніе учениковъ къ русскому языку. Анкета объ интересѣ учениковъ къ учебнымъ предметамъ. Таблицы . . . . . 7— 8

Программа чтенія. Программа по чтенію на урокахъ рус. языка. Костинъ. Душечкинъ. Самсоновъ. Постановленіе съѣзда 1909 г. Поправка къ программѣ по чтенію съѣзда 1909 г. Разница между объяснительнымъ и воспитательнымъ чтеніемъ. Сознательное чтеніе. Воспитательное чтеніе по Балталону. Наша анкета о читательскихъ интересахъ учениковъ городскихъ училищъ по отдѣленіямъ и возрастамъ. Синтезъ системъ чтенія въ высшемъ начальномъ училищѣ . . . . 9—16

Объяснительное чтеніе. Понятіе объ объяснительномъ чтеніи. Различныя задачи объяснительнаго чтенія въ начальной школѣ и высшемъ начальномъ училищѣ. Процессъ объяснительнаго чтенія. Чтеніе учениками произведенія дома. Предварительная бесѣда. Чтеніе произведенія учителемъ. Чтеніе произведенія по частямъ. Объясненіе непонятныхъ словъ и выраженій (вещественный и логическій разборъ). Составленіе плановъ. Виды плановъ. Планъ Ельницкаго къ стих. „Вѣтка Палестины“. Пересказъ прочитаннаго. Всѣ ли произведенія пересказывать. Выводъ основной идеи. Заучиваніе наизусть. Методы заучиванія. Дополнительныя занятія, соединенныя съ объяснительнымъ чтеніемъ. Замѣтка для учителя.

Планъ урока по объяснительному чтенію басни И. А. Крылова „Трудолюбивый медвѣдь“ . . . . . 16—37

Выразительное чтеніе. Какая степень выразительности. Методы обученія выразительности чтенія. Чтеніе по ролямъ. Пособія . 37—39

Хрестоматіи. Составъ хрестоматій. Направленіе хрестоматій для высшаго нач. училища. Замѣчанія объ отдѣльныхъ хрестоматіяхъ. Хрестоматіи Мартыновскаго, Тумима, „Жизнь и Слово“, „Нашъ міръ“, „Наша Рѣчь“, отношеніе Министерства Нар. Просвѣщ. къ нимъ,—„Матушка Русь“, Живое слово“ Острогорскаго „Методическая хрестоматія“ Зедгинидзе и Джапаридзе, „Русская литература“ Дмитріева и Насимовича. Пособія для разбора хрестоматій . . . . . 39—48

Литературныя бесѣды. Задачи и цѣли литературныхъ бесѣдъ. Вліяніе литературныхъ бесѣдъ на учениковъ. Исторія литературныхъ бесѣдъ. Обязанность училищъ организовать литературныя бесѣды. Виды литературныхъ бесѣдъ. Конструкція классныхъ литературныхъ бесѣдъ въ связи съ чтеніемъ произведеній. Предварительная бесѣда. Чтеніе произведенія въ классѣ. Наглядность чтенія. Иллюстраціи. Картины, карты, наглядныя пособія. Волшебный фонарь и кинематографъ. Замѣчаніе о чтеніи драматическихъ произведеній. Задаваніе на домъ чтенія произведенія. Выдача вопросовъ. Рекомендація ученикамъ отмѣчать непонятныя слова, выраженія, важныя для отвѣта и интересныя мысли и записывать ихъ въ тетради. Грамматическій, стилистическій и вещественный разборъ. Записываніе собственныхъ именъ. Литературное собесѣдованіе: историко-культурный, психологическій, этическій и эстетическій комментаріи. Отвѣты учениковъ и цитація. Сколько времени должно продолжаться собесѣдованіе? Иллюстрированіе учениками произведеній. Уроки рисованія и ручной трудъ, какъ пособія при веденіи литературныхъ бесѣдъ. Логическій комментарій. Составленіе, характеръ, объемъ и запись плановъ. Пересказъ. Выводъ идеи. Осторожность при выводѣ идеи. Запись идеи. Письменныя работы и подготовка къ нимъ. Схема литературной бесѣды. Примѣненіе метода литературныхъ бесѣдъ. Конструкція внѣклассныхъ литературныхъ бесѣдъ.

Варіація метода литературныхъ бесѣдъ чрезъ присоединеніе къ нимъ письменныхъ стилистическихъ цѣлей.

Планъ литературной бесѣды о „Шинели“ Н. В. Гоголя . 48—71

Исторія русской литературы. Воспитательно образовательное значеніе литературы и законченность курса высш. нач. училища—основаніе для введенія исторіи литературы въ курсъ училища. Официальная программа. Отношеніе съѣзда 1909 г. Систематическій или эпизодическій курсъ исторіи въ высш. нач. училищѣ? Программы исторіи рус. литературы Костина, Самсонова. Какая программа наилучшая и въ какихъ классахъ ее проходить. Методы изученія программнаго матеріала по исторіи рус. литературы. Методъ объединенія курсовъ исторіи рус. литературы и гражданской исторіи. Въ высшемъ нач. училищѣ должны изучаться произведенія писателей. Методы веденія уроковъ по исторіи рус. литературы. Методъ практическихъ наблюденій. Объединительный методъ. Пособія: картины . . . . . 72—80

Теорія словесности. Цѣль изученія теоріи словесности и ея курсы. Курсы теоріи словесности въ высшемъ нач. училищѣ. Официальная программа теоріи словесности въ городскомъ училищѣ. Съѣздъ 1909 г. Изъ доклада Душечкина. Изъ те-

зисовъ Костина. Резолюція съѣзда 1909 г. Методы веденія уроковъ по теоріи словесности. Аналитико-объединительный методъ. Схема хода урока. Пособія. Учебники по теоріи словесности. Картины, какъ пособіе . . . . . 80—86

Внѣклассное чтеніе въ высшихъ начальныхъ училищахъ. Что такое внѣклассное чтеніе? Корольковъ. Душечкинъ. Какіе образцы читать дома и въ классѣ? Обязательность внѣкласнаго чтенія. Курсовое внѣклассное чтеніе м. б. только желательнымъ. Внѣклассное чтеніе—путь самообразованія Какъ школа должна отнестись къ внѣкурсовому внѣклассному чтенію? . . . . . 86—90

Организація внѣкласснаго внѣкурсового чтенія. Роль школы въ организаціи внѣкласнааго внѣкурсового чтенія. Анкета Юкана. Опросъ о любимой книгѣ Нечаева %-ный составъ книгъ въ ученической библіотекѣ. Психологическія основанія руководительства самостоятельнымъ чтеніемъ учениковъ. Два типа читательскаго вообще. Типы воображенія по книгѣ Рибо. Какъ воспользоваться училищу классификаціею Рибо? Классификація типовъ читателей г. Трошина. Наши изслѣдованія о психологическихъ типахъ въ городскихъ училищахъ. Внѣшнія качества хорошей книги. Внутреннія качества книги для чтенія. Запись выдаваемыхъ ученикамъ книгъ. Алфавитная тетрадь. Снабженіе книгъ для чтенія вопросами. Запись учениками прочитаннаго. Пріученіе учениковъ къ внѣклассному чтенію. Демонстрація процесса чтеній. Коллективное чтеніе. Групповое чтеніе. Указатель книгъ для чтенія. . . . . 90—107

Планъ разбора уроковъ по русскому языку. . . . . . 108—109

Кабинетъ русскаго языка. Цѣль, задачи, устройство и оборудованіе кабинета. Пособія для его устройства . . . . . 109—112

Списокъ пособій для веденія уроковъ по объяснительному чтенію, литературныхъ бесѣдъ, по исторіи русской литературы, теоріи словесности, по методикѣ преподаванія исторіи литературы и по общей методикѣ русскаго языка . . . . . 113—120

Имѣются на складѣ слѣдующія книги:

Библіотека для учителей:

М. Симонъ, проф. Дидактика и методика математики въ средней школѣ . . . . . 2 р. — „

Ф. Энриквесъ. Вопросы Элементарн. геометріи. 3 р. — „

Э. Гримзель, проф. Дидактика и методика физики въ средн. школѣ . . . . . 1 р. 50 к.

Б. Пенндорфъ. Методика коммерческой ариѳметики. . . . . 1 р. 10 к.

А. Пинкевичъ. Методика начальнаго курса естествовѣдѣнія. . . . . 1 р. 25 к.

Отто Шмейль. проф. Очерки по методикѣ естествознанія. Перев. съ 9-аго изд. С. П. Аржанова и А. П. Пинкевича. Допущ. Мин. Нар. Пр. — 90 к.

Я. С. Кулжинскій. Опытъ методики систематическаго курса исторіи. 2-е доп. изданіе. 1 р. 40 к.

А. В. Маковскій. Руководство къ преподаванію рисованія . . . . . 2 р. — „

Изданія Книжнаго Склада Г. С. ЦУКЕРМАНА,
С.-Петербургъ, площадь Александринск. театра, 5.

UNIVERSITY OF N.C. AT CHAPEL HILL
00039820060